

**UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID**  
**FACULTAD DE BELLAS ARTES**  
**Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica**



**LA REPRESENTACIÓN DEL CUERPO FEMENINO EN  
LA FOTOGRAFÍA ESPAÑOLA : ARTISTAS  
FOTÓGRAFAS DE LA COLECCIÓN DE ARTE  
CONTEMPORÁNEO DEL MUSEO NACIONAL  
CENTRO DE ARTE REINA SOFÍA (1990-2010) :  
APLICACIONES DIDÁCTICAS EN EL ÁMBITO  
UNIVERSITARIO**

**MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR  
PRESENTADA POR**

**Laura Torrado Zamora**

Bajo la dirección de la doctora

María Jesús Abad Tejerina

**Madrid, 2012**

**UNIVERSIDAD COMPLUTENSE de MADRID**

**FACULTAD DE BELLAS ARTES**

**Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica**



**La representación del cuerpo femenino en la fotografía  
española. Artistas fotógrafas de la colección de arte  
contemporáneo del Museo Nacional Centro de Arte Reina  
Sofía (1990-2010). Aplicaciones didácticas en el ámbito  
universitario**

**MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR**

**PRESENTADA POR**

Laura Torrado Zamora

Bajo la dirección de la doctora María Jesús Abad Tejerina

**Madrid, 2011**





# Índice

## I INTRODUCCIÓN

Introducción.....	8
-------------------	---

## II JUSTIFICACIÓN, HIPÓTESIS Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

II.1 Justificación de la investigación.....	12
II.2 Enunciado de las hipótesis.....	14
II.3 Objetivos principales de la investigación.....	15

## III METODOLOGÍA APLICADA

III.1 Resumen de las metodologías aplicadas en la investigación.....	20
III.2 Introducción a las metodologías cualitativas.....	24
III.3 Enfoques de la investigación .....	28
III.4 Paradigmas de la investigación.....	31
III.5 Metodología aplicada en la investigación.....	33
III.5.1 Metodología aplicada para verificar o refutar la primera hipótesis de la investigación.....	34
III.5.1.1 Contenido y estructura de la Ficha N ° 1.....	39
III.5.1.2 Aproximación a lo subversivo.....	61
III.5.1.3 Recopilación de reflexiones de distintos autores sobre los límites del cuerpo.....	63

III.5.1.4 Contenido y estructura de la Ficha N ° 2.....	67
III.5.2 Metodología aplicada para verificar o refutar la segunda hipótesis de la investigación.....	89
III.5.2.1 Trabajo de Campo: Aplicación de una unidad didáctica.....	94
III.5.2.2 Tests de entrada y salida: objetivos y descripción.....	100
III.5.2.3 La observación en el aula.....	116
III 5.2.4 La evaluación del ejercicio práctico de los alumnos.....	120
<b>III.6 Conclusiones del capítulo.....</b>	<b>121</b>

## **IV ANTECEDENTES: MARCO TEÓRICO**

### **IV.1 Antecedentes: arte feminista**

IV.1.1 Introducción.....	125
IV.1.2 Estética fotográfica.....	128
IV.1.3 Arte y Feminismo.....	132
IV.1.4 Antecedentes históricos.....	151
IV.1.4.1 Representación del cuerpo femenino en la pintura en occidente desde el Renacimiento hasta las vanguardias artísticas de principios del siglo XX.....	152
IV.1.4.2 Representación del cuerpo femenino en	

la fotografía desde sus comienzos hasta finales del siglo XX. La fotografía como herramienta subversiva posmoderna.....	164
IV.1.4.3 Artes plásticas en el Estado español en el siglo X. Fotografía y feminismo.....	180

## IV.2 Circunscripción: Marco de Trabajo

IV.2.1 ¿Por qué la colección del Museo Nacional Centro Arte Reina Sofía?.....	202
IV.2.2 Justificación de las artistas seleccionadas.....	203
IV.2.3 Justificación de las obras seleccionadas.....	209
IV.2.4 Aplicación al Marco de Trabajo.....	212
IV. 2.4.1 Ana Laura Aláez.....	213
IV.2.4.2 Helena Almeida.....	219
IV.2.4.3 Naia del Castillo.....	225
IV.2.4.4 Esther Ferrer.....	231
IV.2.4.5 Carmela García.....	238
IV.2.4.6 Cristina García Rodero.....	245
IV.2.4.7 Susy Gómez.....	251
IV.2.4.8 Paloma Navares.....	257
IV.2.4.9 Marina Núñez.....	263
IV.2.4.10 Itziar Okariz.....	269
IV.2.4.11 Ouka Leele.....	276
IV.2.4.12 Ixone Sadaba.....	282
IV.2.4.13 Eulàlia Valldosera.....	288

<b>IV.3 Conclusiones del capítulo.....</b>	<b>295</b>
 <b>V MARCO EXPERIMENTAL: APLICACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO</b>	
<b>V.1 Introducción.....</b>	<b>304</b>
<b>V.2 Notas sobre la Educación Artística.....</b>	<b>306</b>
<b>V.3 La Unidad Didáctica.....</b>	<b>324</b>
<b>V.4 La unidad didáctica aplicada: descripción y análisis de la proyección de imágenes con aplicación Microsoft Power Point.....</b>	<b>349</b>
V.4.1 Primer Apartado de la unidad didáctica aplicada.....	352
V.4.2 Segundo Apartado de la unidad didáctica aplicada..	373
V.4.3 Tercer Apartado de la unidad didáctica aplicada.....	387
V.4.4 Cuarto Apartado de la unidad didáctica aplicada.....	401
<b>V.5 Recogida de datos de la aplicación didáctica en el aula....</b>	<b>417</b>
V.5.1 La observación en el aula.....	426
V.5.2 Tests de entrada y salida.....	451
V.5.3 Evaluación de los trabajos realizados por los alumnos .....	466
<b>V.6 Investigación/Acción: Como mejorar la unidad didáctica y su aplicación en el aula.....</b>	<b>488</b>

V.7 Investigación/Acción: Resultados de las modificaciones realizadas.....	504
V.8 Conclusiones finales del capítulo.....	508
 VI ANÁLISIS DE DATOS	
VI.1 Análisis de datos del Marco de Trabajo. Primera hipótesis de la investigación.....	512
VI.2 Análisis de datos del Marco Experimental. Segunda hipótesis de la investigación.....	519
VI.2.1 Análisis de datos y resultados de la observación externa en el aula.....	520
VI.2.2 Análisis de datos y resultados de la observación participante en el aula.....	526
VI.2.3 Análisis de datos y resultados de los tests de entrada y salida realizados a los alumnos.....	530
VI.2.4 Análisis de datos y resultados del ejercicio práctico realizado por los alumnos.....	538
 VII CONCLUSIONES	
VII.1 Conclusiones generales.....	542
VII.1.1 Conclusiones que responden a la primera hipótesis de la investigación.....	543
VII.1.2 Conclusiones que responden a la segunda	

hipótesis de la investigación.....	557
<b>VII.2 Apreciaciones personales: conclusiones transversales a las dos hipótesis de la investigación.....</b>	<b>568</b>
<b>VII.3 Contribución al Marco Científico.....</b>	<b>571</b>
<b>VII.4 Investigaciones futuras.....</b>	<b>574</b>
 <b>VIII FUENTES DOCUMENTALES</b>	
<b>VIII.1 Fuentes de obtención de datos.....</b>	<b>578</b>
<b>VIII.2 Catálogos de documentación.....</b>	<b>580</b>
<b>VIII.3 Tesis consultadas .....</b>	<b>582</b>
 <b>IX BIBLIOGRAFÍA</b>	
<b>IX.1 Libros.....</b>	<b>594</b>
<b>IX.2 Artículos de Revistas.....</b>	<b>601</b>
<b>IX.3 Catálogos. Arte y feminismo.....</b>	<b>605</b>
<b>IX.4 Webs .....</b>	<b>607</b>
<b>IX.5 Tesis Doctorales .....</b>	<b>611</b>
 <b>X ANEXOS</b>	
<b>X.1 Ejemplos de los trabajos de los alumnos.....</b>	<b>614</b>
<b>X.2 Ejemplos tests entrada y salida.....</b>	<b>627</b>

## I. INTRODUCCIÓN



## I INTRODUCCIÓN

A lo largo de mi experiencia, primero como estudiante de Bellas Artes y posteriormente como artista y docente en Bellas Artes -grado y postgrado-, he sido testigo directo de la exclusión institucional de las mujeres artistas en los circuitos de producción, exhibición y difusión del arte en España; y como docente en el ámbito universitario, de la falta de transmisión de contenidos reales sobre arte y crítica feminista y perspectivas de género, siendo estos contenidos, uno de los objetivos fundamentales del currículum de la Educación Artística Crítica y Posmoderna.

Esta inquietante escena ha provocado en nosotras la necesidad y el deseo de aportar a la ciencia una investigación, que proporcione un poco de luz en medio de tanta oscuridad, y concentrar nuestro interés investigador, primero, en el estudio y el análisis en profundidad de una serie de imágenes fotográficas, realizadas entre 1990 y 2010, por artistas españolas de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía y las diferentes estrategias subversivas utilizadas en las imágenes, a través de la representación del cuerpo femenino y su entorno; y segundo, generar, a partir de este estudio, una unidad didáctica que contenga los contenidos y las herramientas adecuadas para posibilitar una Educación Artística Crítica y Posmoderna en el aula de grado de Bellas Artes, mediante la incorporación de textos visuales -microrrelatos sobre arte feminista y de género-, con el objetivo de deconstruir los metarrelatos de la tradición artística

occidental , contribuyendo así, al desarrollo del pensamiento propio y emancipado en el alumno, además de, propiciar la integración de las creaciones artísticas realizadas por el género femenino en la cultura visual.

Esta investigación consta de dos partes donde la segunda es consecuencia de la primera. La primera parte de la investigación expone en el Marco Teórico, un estudio en profundidad, con carácter revisionista, de la evolución de la representación del cuerpo femenino en las imágenes pictóricas, desde el Renacimiento hasta mediados del siglo XX, en occidente; seguido de un recorrido de la representación del cuerpo femenino en la fotografía desde sus orígenes a la actualidad, con especial énfasis en el análisis del arte feminista y perspectivas de género, y por último, en el Marco de Trabajo, un estudio de las representaciones subversivas del cuerpo femenino y su entorno, en fotografías realizadas entre 1990 y 2010, por artistas españolas de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.

La segunda parte de la investigación, expone en el Marco Experimental una aplicación didáctica en el aula de licenciatura de Bellas Artes, que reúne y estructura los contenidos del marco teórico. Esta unidad didáctica posibilita que el alumno reciba una información significativa y organizada sobre el tema, de manera que amplíe y enriquezca su cultura visual y educación artística y que en un futuro sea capaz de transmitirla. Esta aplicación práctica expuesta en el Marco Experimental nos ofrece la oportunidad de comprobar *in situ* su viabilidad, para incluirla en el currículum

**universitario, en el marco de una Educación Artística Crítica y Posmoderna.**

## **II JUSTIFICACIÓN, HIPÓTESIS Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **II.1 Justificación de la investigación**

### **II.2 Enunciado de las hipótesis**

### **II.3 Objetivos principales de la investigación**

## **II.1 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

### **Título de la Investigación**

**La representación del cuerpo femenino en la fotografía española.**

**Artistas fotógrafas de la colección de arte contemporáneo del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (1990-2010).**

**Aplicaciones didácticas en el ámbito universitario.**

El motivo principal que nos ha llevado a realizar esta investigación sobre el carácter subversivo del cuerpo femenino y su entorno en algunas de las fotografías realizadas entre 1990 y 2010, por artistas españolas de la colección del Museo Nacional centro de Arte Reina Sofía y su aplicación didáctica en el ámbito universitario, responde principalmente a estas dos inquietudes:

1. Nuestro interés, como artistas e investigadoras, por el medio y el lenguaje fotográfico, por el debate y la crítica del arte feminista y en concreto por los contenidos que analizan y cuestionan la representación del cuerpo femenino, además de nuestro interés en revisar ciertos aspectos del arte feminista español y de la escena artística española contemporánea.
2. Como docentes e investigadoras, vemos la necesidad de desarrollar, y transmitir de manera eficiente, contenidos que cuestionen las relaciones de poder establecidas por las metanarraciones del patriarcado y que contribuyan a integrar

las creaciones artísticas realizadas por el género femenino en la cultura visual, y nuestro interés por incorporar estos contenidos -microrrelatos- en el currículum de los alumnos de grado de Bellas Artes en el marco de una Educación Artística Crítica y Posmoderna, fomentando el desarrollo de un pensamiento propio y emancipado en el alumno.

## II.2 ENUNCIADO DE LAS HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

### Primera Hipótesis

La representación del cuerpo femenino en algunas de las imágenes fotográficas realizadas entre 1990 y 2010, por artistas españolas de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, posee un carácter subversivo, construyendo unos microrrelatos que se alejan de los metarrelatos heredados de la tradición pictórica occidental.

### Segunda Hipótesis

Los microrrelatos que se generan a partir de las representaciones del cuerpo femenino en algunas de las imágenes fotográficas realizadas entre 1990 y 2010 por artistas españolas de la colección del MNCARS son fundamentales para incluirlos en el grado de Bellas Artes y cumplir con los objetivos formativos de la Educación Artística Crítica y Posmoderna

## II.3 OBJETIVOS PRINCIPALES DE LA INVESTIGACIÓN

Los objetivos principales de esta investigación se dividen en dos grandes apartados que se relacionan entre sí y son los siguientes:

### 1. Objetivos relacionados con la primera hipótesis de la investigación y desarrollados a lo largo del **marco teórico**.

- 1.1 Revisar la escena artística contemporánea española en lo que se refiere a las creadoras de género femenino: Conocer qué autoras forman parte de la colección de fotografía del MNCARS.
- 1.2 Determinar cuáles han sido las aportaciones de estas autoras con respecto a la representación del cuerpo femenino y si la utilización del cuerpo femenino en estas imágenes posee un carácter subversivo, con respecto a la tradición pictórica occidental y determinar cuáles son estas estrategias subversivas. Microrrelatos/Metarrelatos.
- 1.3 Investigar si existe una generación en España de artistas herederas del arte y la crítica feminista anglosajona. Revisar la trayectoria del arte y la crítica feminista internacional.



- 1.4 Revisar y analizar por deconstrucción algunos de los estereotipos establecidos sobre el género femenino a lo largo de la tradición pictórica occidental. Revisar las relaciones de poder establecidas por las metanarraciones visuales del patriarcado. Desglosar el currículum oculto de estas metanarraciones.
- 1.5 Obtener y organizar una serie de conocimientos basados en micronarrativas posmodernas generadas por artistas españolas de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía –arte y crítica feminista, perspectivas de género- que posibiliten estructurar una unidad didáctica que se inserte en la Educación Artística Posmoderna y Crítica, para impartir en el aula de grado y licenciatura en Bellas Artes.
- 1.6 Contribuir al desarrollo de una escena artística más justa y responsable, no discriminatoria en cuanto al género, la raza, la clase social, la orientación sexual, en lo referido a oportunidades de producción, exhibición y difusión del arte.

**Objetivos relacionados con la segunda hipótesis** de la investigación y desarrollados en el **marco experimental**.

- 2.1. Determinar el grado de conocimiento y cultura visual de algunos de los alumnos de licenciatura en Bellas Artes de la UCM, en lo referido a contenidos de arte y crítica feminista y perspectivas de género.
- 2.2. Estructurar e impartir una unidad didáctica a los alumnos de licenciatura en Bellas Artes de la UCM, que reúna de manera organizada los contenidos analizados en el marco teórico de la investigación de acuerdo a los parámetros de la Educación Artística Posmoderna y Crítica.
- 2.3. Propiciar que el alumno desarrolle un pensamiento propio y emancipado.
- 2.4. Desarrollar e incorporar microrrelatos en el currículum de los alumnos de grado y licenciatura en Bellas Artes y contribuir a la integración de los textos visuales realizados por el género femenino en la cultura visual.
- 2.5. Utilizar metodologías participativas, inclusivas y horizontales en el aula que desarrollen y fomenten una actitud crítica, reflexiva y democrática, generando un sentimiento de *comunidad*. Utilizar metodologías multimedia en el aula para el aprendizaje. Evaluar la experiencia y el proceso más que los resultados. El docente como agitador intelectual/político.
- 2.6. Ampliar y enriquecer la cultura visual y la educación artística crítica y posmoderna del alumno de Bellas Artes.



### **III METODOLOGÍA APLICADA**

#### **III. 1 Resumen de las metodologías aplicadas en la investigación.**

#### **III. 2 Introducción a las metodologías cualitativas.**

#### **III. 4 Paradigmas de la investigación.**

#### **III. 5 Metodología aplicada en la investigación.**

III.5.1 Metodología aplicada para verificar o refutar la primera hipótesis de la investigación.

III.5.1.1 Contenido y estructura de la Ficha N ° 1.

III.5.1.2 Aproximación a lo subversivo.

III.5.1.3 Recopilación de reflexiones de distintos autores sobre los límites del cuerpo.

III.5.1.4 Contenido y estructura de la Ficha N ° 2.

**III.5. 2** Metodología aplicada para verificar o refutar la segunda hipótesis de la investigación.

III.5.2.1 Trabajo de Campo: Aplicación de una unidad didáctica.

III.5.2.2 Tests de entrada y salida: Objetivos y Descripción.

III.5.2.3 La observación en el aula.

III.5.2.4 La evaluación del ejercicio práctico de los Alumnos.

#### **III.6 Conclusiones del capítulo**

### III.1 RESUMEN DE LAS METODOLOGÍAS APLICADAS EN LA INVESTIGACIÓN

Esta doble investigación posee un carácter holístico y un enfoque multiparadigmático. La primera vía de esta investigación –primera hipótesis de la investigación- apunta a comprender, describir e interpretar una realidad: el carácter subversivo de las distintas representaciones del cuerpo femenino en algunas de las imágenes realizadas entre 1990 y 2010 por artistas fotógrafas españolas de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, lo que equivaldría a una etnografía de carácter feminista y crítico; la segunda vía de la investigación -segunda hipótesis de la investigación-, con un enfoque emancipador, crítico, de mejora y cambio social, propone una aplicación práctica en el ámbito universitario –en el aula de la Facultad de Bellas Artes de la UCM-, de los contenidos generados en la primera parte de la investigación – etnografía de carácter feminista-. A continuación pasamos a enunciar las dos hipótesis, en torno a las cuales, se articula esta doble investigación:

#### PRIMERA HIPÓTESIS:

- **La representación del cuerpo femenino en algunas de las imágenes fotográficas realizadas entre 1990 y 2010, por artistas españolas de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, posee un carácter subversivo, construyendo unos microrrelatos que se alejan de los metarrelatos heredados de la tradición pictórica occidental.**

## SEGUNDA HIPÓTESIS:

- Los microrrelatos que se generan a partir de las representaciones del cuerpo femenino en algunas de las imágenes fotográficas realizadas entre 1990 y 2010 por artistas españolas de la colección del MNCARS son fundamentales para incluirlos en el grado de Bellas Artes y cumplir con los objetivos formativos de la Educación Artística Crítica y Posmoderna.

Las metodologías aplicadas para demostrar ambas hipótesis han sido de carácter cualitativo y cuantitativo:

## PRIMERA HIPÓTESIS:

### Metodología Cualitativa aplicada en la primera hipótesis:

**Etnografía: Observación directa o participante**, como consecuencia del contacto intenso y prolongado con el campo de estudio, a través de la propia experiencia profesional como artistas visuales, docentes e investigadoras; Observación, descripción e interpretación de los metarrelatos -valores sociales y culturales-, establecidos a través de las representaciones del cuerpo femenino en la tradición pictórica occidental; observación, descripción e interpretación de las obras artísticas -fotografías (registros o documentos visuales), realizadas entre 1990 y 2010 por algunas artistas fotógrafas españolas de la colección pública de arte contemporáneo del Museo Nacional Centro

de Arte Reina Sofía –caso a analizar-. **Fuentes de datos:** Para la recogida de datos hemos analizado en profundidad, a través de dos fichas descritas en el apartado 5.1 *Metodología aplicada en la primera hipótesis de la investigación* del capítulo III, trece imágenes fotográficas realizadas entre 1990 y 2010 por artistas fotógrafas de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. Este análisis llevado a cabo mediante la aplicación de las dos fichas a las trece imágenes elegidas, también nos ha aportado una serie de datos cuantitativos; otras fuentes de datos han sido el estudio y análisis de una serie de documentos –libros y catálogos, artículos en revistas y en la red, exposiciones, etc.-, relacionados con la teoría, la crítica, el arte feminista, los estudios y perspectivas de género, la historia del arte, la sociología, la antropología y la publicidad.

## **SEGUNDA HIPÓTESIS:**

### **Metodología Cualitativa aplicada en la segunda hipótesis:**

En la segunda hipótesis, nos hemos servido de dos métodos de investigación. En primer lugar se utiliza un método orientado a la **etnografía**, ya que se investiga como caso concreto el aula de licenciatura en Bellas Artes de la UCM, a través de la observación directa y la indagación , -mediante la inmersión del investigador, en el rol de docente-; y en segundo lugar, al tratarse de una aplicación práctica orientada para la mejora y el cambio social, el método de **Investigación-Acción**, con el objetivo de comprender y mejorar, mediante un diagnóstico, la práctica realizada en el aula.

Como consecuencia de un contacto prolongado, como docentes e investigadoras, con el entorno y los estudios universitarios de Bellas Artes, hemos considerado necesario incluir en el curriculum de grado y licenciatura en Bellas Artes, mediante la aplicación práctica en el aula de una unidad didáctica, una serie de contenidos sobre arte y crítica feminista y perspectivas de género e identidad, que cumplan con los objetivos formativos de la **Educación Artística Crítica y Posmoderna**. El trabajo de campo llevado a cabo ha sido la aplicación tres veces consecutivas de una unidad didáctica en el aula de licenciatura en Bellas Artes de la UCM, según los parámetros, en cuanto a contenidos y metodología, de la educación artística crítica y posmoderna. **Las fuentes de datos** han sido las siguientes : *observación en el aula –externa y participante-, cuestionarios realizados a los alumnos en el aula antes y después de la aplicación de la unidad didáctica y evaluación de un ejercicio práctico realizado por los alumnos en soporte fotográfico.*

Metodología Cuantitativa aplicada: Datos estimativos o estadísticos recogidos a través de la observación en el aula, de los cuestionarios o tests realizados a los alumnos de licenciatura en Bellas Artes, antes y después de la aplicación de la unidad didáctica en el aula y de la evaluación de los ejercicios prácticos.



## III.2 INTRODUCCIÓN A LAS METODOLOGÍAS CUALITATIVAS

Por metodología entendemos un conjunto de medios teóricos y técnicos para la obtención de datos que verifiquen nuestra hipótesis.

La investigación científica sistemática se ha desarrollado, hasta finales de los años sesenta, a través del paradigma del positivismo de carácter experimental, basado en el método estándar cuantitativo - obtención de datos a través de la experimentación, la estadística, los tests objetivos, las encuestas, las escalas de estimación, etc.- como única forma de hacer ciencia. A raíz del desarrollo de las ciencias sociales y de la crisis de los paradigmas dominantes se producirá una apertura hacia otras comprensiones de la realidad social y por lo tanto hacia nuevos métodos o estrategias para su estudio, -el método cualitativo-, basados en la obtención de datos a través de la observación, el análisis de documentos, las entrevistas, las experiencias, etc. ver *Investigación Cualitativa* (Denzin and Lincoln 1994). A pesar de que los métodos cuantitativos experimentales son todavía los más aceptados en la investigación científica sistemática, cada día toman mayor importancia los métodos cualitativos que introducen otro tipo de paradigmas más dinámicos, estableciendo un compromiso con una aproximación naturalista e interpretativa de los datos y una crítica continua a los métodos del positivismo. El uso de métodos y técnicas cualitativas ha sido criticado por su presunta falta de objetividad y se ha considerado como una actividad más cercana de la literatura que de la ciencia, ya que descansa en lo que

podríamos denominar la interpretación y en intentar comprender la realidad más que explicarla, entendiendo que el acercamiento al conocimiento y realidad puede ser a través de diferentes y múltiples perspectivas, sin pretender buscar un valor de verdad y único. Las ciencias sociales o humanas, donde incluimos la creación artística, no pueden ser segmentadas, ni medidas, fluyen devienen, cambian, no son estáticas, dependen de múltiples factores. Es cierto que no existe el método infalible, ya que es un procedimiento relativo que depende del momento histórico y de la naturaleza del conocimiento al que se pretende llegar, sin embargo, el uso de distintas metodologías cualitativas, es muy enriquecedor para la obtención de datos en el conocimiento científico, al complementarse unas a otras. En el ámbito de las Ciencias Sociales según Arnal (1996) nos encontraríamos con los siguientes paradigmas de investigación:

1. Positivista: racionalista, el investigador es neutral y objetivo. La investigación se centra en aspectos cuantificables y demostrables (método cuantitativo).
2. Interpretativo: naturalista, el investigador se implica buscando un nuevo conocimiento, pretende entender e interpretar la realidad (método cualitativo).
3. Sociocrítico: reflexivo, motor de cambio y transformación social, el investigador está comprometido con el cambio.

Aunque conviene señalar que, en ocasiones, los paradigmas se mezclan, dando lugar a investigaciones multiparadigmáticas<sup>1</sup>, como

es el paradigma emergente, este tipo de investigaciones con metodologías más híbridas permiten acercarse al conocimiento desde distintos puntos de vista, ofreciendo una visión menos segmentada sobre la realidad.

El catedrático, profesor e investigador en Educación Artística y artista Marín Viadel<sup>2</sup>, establecerá siguiendo esta línea de investigaciones multiparadigmáticas otra vía de investigación, todavía incipiente, dentro de la educación e investigación artística, la *arteinvestigación educativa*, una propuesta basada en la necesidad de una metodología que se adapte a la multiplicidad temática y al eclecticismo epistemológico de la educación artística actual. Esta propuesta incluiría la fotografía dentro de su núcleo básico de interés metodológico.

Dependiendo de los distintos objetivos de la investigación los métodos utilizados serían los expuestos a continuación:

1. **Descriptivos:** Describen la realidad y su dinámica utilizando métodos cualitativos y cuantitativos. Serían los siguientes:  
Estudios observacionales (con observación participante o sin ella), estudios etnográficos (con observación participante o

---

<sup>1</sup> Guba, E.; Lincoln, Y. S. (1994): Competing Paradigms in Qualitative Research. En N.K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, pp. 105-117.

<sup>2</sup> Marín Viadel, R. (2005): Investigación en Educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales, Universidad de Granada. ISBN: 84-338-3690-0

sin ella), análisis de contenidos, investigación-acción, investigación a través de encuesta (después de los hechos), método comparado que estaría ente el descriptivo y el explicativo.

2. **Explicativos:** Buscan una explicación de los fenómenos, descubrir las causas además de describir la realidad, utilizan principalmente metodología cuantitativa. Se podrían distinguir los siguientes grupos: Estudios de casos, métodos comparativos causales, estudios causales, estudios correlacionales, estudios longitudinales.
3. **Predictivos:** Para predecir los fenómenos se basan en la regresión múltiple o el análisis causal, utilizan metodología cuantitativa.
4. **Experimentales:** Pretenden explicar las causas de los fenómenos a través de experimentos y así controlarlos. Se establecerían dos grupos, los métodos experimentales y los cuasiexperimentales.

### III.3 ENFOQUES DE LA INVESTIGACIÓN

Según palabras de R. Stake, psicólogo educativo especialista en evaluación institucional y evaluación cualitativa, en una investigación cualitativa el investigador no descubre el conocimiento sino que lo construye. Este tipo de investigaciones se centran en la comprensión como propósito de la indagación en los hechos y no en la explicación, que sería un objetivo común de las investigaciones cuantitativas. Stake destaca el papel del investigador en las investigaciones cualitativas<sup>3</sup>, como parte implicada, interpretando los sucesos a lo largo de todo el proceso de investigación y la existencia de una serie de aspectos diferenciales en una investigación cualitativa que responderían a lo que denominamos enfoque holístico, empírico, interpretativo y empático.

*¿Qué entendemos por una investigación de enfoque holístico, empírico, interpretativo y empático?*

*El Enfoque Holístico* se caracteriza por ser:

- Contextualizado.
- Orientado al caso (entendido el caso como un sistema limitado).
- Resistente al reduccionismo y al elementalismo.
- Relativamente no comparativo, lo que pretende básicamente es la comprensión más que las diferencias con otros. En

---

<sup>3</sup> Stake R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, p. 47.

nuestra investigación podríamos aplicar cualquiera de las cuatro características descritas por Stake respecto al enfoque holístico:

1. Esta investigación de dos direcciones se contextualiza espacial y cronológicamente de manera muy concreta: Primera hipótesis se articula entorno a algunas de las obras realizadas entre 1990 y 2010 por artistas españolas que pertenecen a la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía; y la segunda hipótesis se articula entorno al ámbito universitario, concretamente en el aula de los estudios de Bellas Artes de la UCM, entre noviembre y diciembre de 2010.
2. La investigación se orienta por un lado a un análisis de algunas obras realizadas entre 1990 y 2010 de artistas españolas pertenecientes a la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía y por otro a la propuesta de una mejora educativa para introducir en el currículum de grado en Bellas Artes de la UCM.
3. Es una investigación que atiende a contenidos amplios, puesto que tiene que ver con la historia y la historia del arte , principalmente con los estudios de género e identidad y arte y crítica feminista, la sociología, la política, la cultura, la psicología, la antropología, la comunicación audiovisual, la educación artística y la cultura visual.
4. Es una investigación que se resiste al elementalismo y reduccionismo, ya que el arte en sí y los sistemas de educación y comunicación relacionados con la imagen y sus

representaciones son poliédricos, atendiendo a múltiples y posibles lecturas.

Además según las características de los estudios cualitativos establecidas por Stake, esta investigación también establece otra serie de aspectos diferenciales dentro de los estudios cualitativos como son el aspecto *Empírico, Interpretativo y Empático*.

El *enfoque Empírico* de la investigación se basa en lo observable, incluyendo las observaciones de los observantes, es naturalista y descriptiva, no intervencionista y utiliza un lenguaje natural en sus descripciones.

El *enfoque Interpretativo*, apela a la intuición y a la interacción del investigador, en nuestro caso la intuición se corresponde con una amplia trayectoria investigando en cuestiones de género, a través de nuestra obra y de nuestra experiencia como docentes. Durante el trabajo de campo hemos sido participantes e interactuado con los alumnos durante la aplicación de la unidad didáctica en el aula, poniendo especial énfasis en el reconocimiento de los sucesos relevantes durante la aplicación.

En lo que se refiere al *enfoque Empático* podemos afirmar nuestro diseño de investigación ha sido planificado con anterioridad pero que a lo largo del proceso ha ido modificándose según las distintas necesidades y situaciones, por lo tanto podríamos hablar de un diseño emergente y sensible. Además el investigador ha adoptado durante el trabajo de campo el rol de docente, por lo que sus informes aportarán una experiencia vicaria.

### III.4 PARADIGMAS DE LA INVESTIGACIÓN

La Dr. Patti Lather, profesora de La Universidad Estatal de Ohio Facultad de Educación y Ecología Humana, plantea un tipo de clasificación de las investigaciones cualitativas que atiende a las categorías del interés que subyacen al conocimiento humano. Estas categorías serían las de *predicción, comprensión, emancipación y deconstrucción*. Según estos paradigmas de la indagación postpositivista, nuestra investigación, **posee un enfoque multiparadigmático**, insertándose en las *categorías de la comprensión y la emancipación* (ver tabla 1), puesto que además de acercarse a una realidad, comprenderla e interpretarla, posee un marcado carácter crítico y político, al plantear cuestiones de mejora y cambio social.

***Predecir:*** Positivismo

***Comprender:*** Interpretativo, Naturalístico, Constructivista, Fenomenológico, Hermenéutico, Interaccionismo, Simbólico, Microetnografía

***Emancipar:*** Crítico, Neo-Marxista, Feminista, Específico a la raza, Orientado a la práctica, Participativo, Freiriano

***Deconstruir:*** Post-estructural, Post-moderno, Diáspora, Paradigmática

Tabla 1: Paradigmas de la investigación postpositivista, según Lather (1992:89).

Como hemos dicho, esta doble investigación posee un enfoque multiparadigmático. **La primera vía de la investigación** pretende



**comprender**, describir, interpretar e identificar los aspectos relevantes del fenómeno a investigar: como algunas de las representaciones del cuerpo femenino, en las obras fotográficas realizadas por artistas españolas de la colección del Centro Nacional de Arte Reina Sofía, en el periodo comprendido entre 1990 y 2010, adquieren un carácter subversivo. El carácter subversivo en la representación del cuerpo femenino va a suponer un punto de ruptura, respecto a las anteriores representaciones fotográficas del cuerpo femenino realizadas en el arte español. El estudio y análisis de este carácter subversivo en la representación del cuerpo femenino, determinará que la investigación posea un enfoque **sociocrítico y político de carácter feminista**, apuntando al paradigma de la **emancipación** y planteando cuestiones de mejora y cambio social. Por último esta primera vía de la investigación se insertaría en la categoría de la **deconstrucción**, debido a que al ser una investigación posmoderna, deconstruye los metarrelatos sobre lo femenino establecidos a través de la representación del cuerpo femenino en la pintura occidental desde el Renacimiento. **La segunda vía de la investigación** que esta orientada a la práctica, apunta a la categoría de la **emancipación**, y propone a través de una aplicación didáctica en el aula, con metodología de Investigación-Acción, una mejora en los estudios de Bellas Artes y un cambio social, otorgando al alumno las herramientas necesarias para el análisis y la lectura de imágenes relacionadas con contenidos de género e identidad, ampliando así su educación artística y cultura visual.

### III.5 METODOLOGÍA APLICADA EN LA INVESTIGACIÓN

La **metodología aplicada** en esta **doble investigación** es mixta, utiliza **el método cualitativo y cuantitativo** para la obtención de datos y verificación de ambas hipótesis.

Las investigaciones propias de la ciencias sociales tienden a utilizar en mayor medida una metodología cualitativa. En nuestra investigación hemos creído conveniente utilizar métodos cualitativos y cuantitativos, estimamos que utilizar una metodología mixta proporciona mayor cantidad de datos y, por lo tanto una visión y una información más completa del objeto a investigar. En algunas ocasiones las investigaciones con metodologías únicamente cualitativas, pueden estar sujetas a interpretaciones de carácter más personal por parte de los investigadores. Al confluir en nuestra investigación intereses profesionales, artísticos y personales, hemos creído conveniente aplicar también una metodología cuantitativa, que nos proporcionase datos de carácter más objetivo. A continuación describimos las metodologías aplicadas en las hipótesis de la investigación.

### III.5.1 METODOLOGÍA APLICADA PARA VERIFICAR O REFUTAR LA PRIMERA HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestra primera hipótesis afirma que **la representación del cuerpo femenino, en algunas de las imágenes fotográficas realizadas entre 1990 y 2010, por artistas españolas de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, posee un carácter subversivo, construyendo unos microrrelatos que se alejan de los metarrelatos heredados de la tradición pictórica occidental.** Las fuentes de datos que nos han permitido enunciar esta hipótesis han sido, en primer lugar, una *observación directa*, mediante un contacto prolongado, como artistas docentes e investigadoras, con el medio y entorno investigado. Este extenso contacto con el contexto a investigar y la observación prolongada y repetitiva convierte a este estudio en una etnografía de carácter crítico feminista.

La *observación directa* o inmersión, por parte del investigador, en el entorno donde la acción tiene lugar, -por un lado la escena artística española y por otro el entorno universitario-, nos ha permitido constatar en numerosas ocasiones los siguientes puntos : como las oportunidades de producción, exhibición y difusión son menores para las creadoras españolas con respecto a los creadores varones españoles; como en nuestro país, a partir de la década de los noventa, debido a las influencias del feminismo anglosajón, surgirán una serie de artistas que a través de sus representaciones del cuerpo femenino o microrrelatos, pondrán en cuestión las anteriores representaciones o metarrelatos sobre el cuerpo femenino;

cómo es necesario establecer una revisión de las artistas y de las representaciones que consideramos forman parte del arte feminista español de las últimas décadas, y qué denominadores comunes aparecen en estas representaciones del cuerpo femenino –carácter subversivo del cuerpo femenino-; como es necesario incluir en la cultura visual las creaciones realizadas por artistas de género femenino; como es necesario generar e incluir de manera organizada en el curriculum de grado de Bellas Artes, contenidos reales – microrrelatos-, sobre el arte feminista y las perspectivas de género en nuestro país, que cuestionen los metarrelatos visuales tradicionales, proporcionando al estudiante y futuro experto una Educación Artística Crítica y Posmoderna.

Los datos que nos han permitido formular la hipótesis enunciada provienen, como hemos dicho, de un prolongado contacto con el medio a investigar y de una serie de **estudios observacionales y análisis de contenidos** de diferentes fuentes o disciplinas, que a continuación pasamos a enumerar:

- Estudio de algunas de las **colecciones de fotografía** relevantes en el estado Español: Comunidad de Madrid, Museo de Arte Contemporáneo en León MUSAC, Centro Gallego de Arte Contemporáneo CGAC , de Santiago de Compostela y Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía en Madrid, MNCARS.
- Análisis de las obras y de las artistas pertenecientes a la colección de fotografía del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía MNCARS.

- Estudio de las obras realizadas entre 1990 y 2010 por artistas fotógrafas españolas y en concreto de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, MNCARS.
- Estudio y análisis de la representación del cuerpo femenino a lo largo de la historia del arte occidental desde el Renacimiento hasta la actualidad, en concreto de la tradición pictórica.
- Estudio de las principales corrientes artísticas feministas desde sus inicios a la actualidad en occidente. Estudio de la corriente feminista anglosajona.
- Estudio de diferentes exposiciones nacionales e internacionales en instituciones, museos, centros de arte y galerías, relacionadas con las diferentes corrientes feministas, género e identidad, algunas de las exposiciones más destacadas son: *Féminin –Masculin, le sexe de l’Art X/Y*, realizada en el Centre Pompidou de París en 1995, *elles@centre pompidou. Mujeres artistas en las colecciones del Museo Nacional de Arte Moderno*, Centre Pompidou, 2009-11, *Mujeres que hablan de mujeres* Fotonoviembre 2001, VI Bienal Internacional de Fotografía de Tenerife Espacio Cultural el Tanque, Santa Cruz de Tenerife, *Kiss Kiss Bang Bang*, Museo de Bellas Artes de Bilbao, 2007, *La batalla de los géneros*, CGAC 2007, *Zona F*, 2000 y *Héroes caídos. Masculinidad y representación* 2002 en el Espai Art Contemporani Castelló EACC, *Transgeneric@s*, Centro Cultural Koldo Mitxelena San Sebastián 1999, *Territorios indefinidos* 1995, Museo de Arte Contemporáneo de Elche, *Bienal* 1993 Whitney Museum of American Art, Nueva York, *Gathered* Lorna Simpson 2011, Brooklyn Museum, Nueva York, *Dependencias*, Eulàlia Valldosera 2009, *Disidanzas* Nancy Spero 2009,

*Fotografías* Zoe Leonard 2009, Paula Rego 2007, Ixone sadaba 2006, Hannah Höch 2004, MNCARS, *Heroínas*, 2011, Museo Thyssen Bornemisza. Madrid.

- Historia sociopolítica del feminismo en Europa y EEUU.
- Análisis de la representación del cuerpo femenino en los *mass media*.
- Nuestra experiencia profesional y personal como artistas y docentes desde 1992 a la actualidad.

Una vez extraídos los datos mediante los estudios observacionales y análisis de contenidos de las distintas fuentes, hemos confeccionado dos fichas que nos han servido como **herramienta de análisis de las 13 imágenes seleccionadas**, realizadas entre 1990 y 2010 por artistas fotógrafas españolas de la colección de arte contemporáneo del MNCARS. El análisis realizado a través de la aplicación de las dos fichas, nos ha aportado los datos cualitativos y cuantitativos necesarios para verificar nuestra primera hipótesis.

*¿Qué tipo de datos hemos recopilado mediante la aplicación de las fichas?*

Los datos que hemos recopilado a través de las fichas responden a dos criterios diferentes:

1. Datos de carácter descriptivo, que identifiquen aspectos relevantes sobre como se ha representado el cuerpo femenino en las imágenes seleccionadas y en que contexto se sitúa. Estos datos atienden a contenidos formales o físicos.  
Ficha N ° 1.

2. Datos que responden a parámetros relacionados con lo subversivo, entendiendo como subversivo lo que está al margen de lo establecido por el orden social y moral.

Ficha N ° 2.

Antes de analizar detalladamente el contenido de las fichas pasamos a describir brevemente cuál ha sido el proceso de selección de las artistas de la colección del MNCARS y de las obras que nos van a aportar los datos necesarios para verificar nuestra primera hipótesis.

1. La Selección de las artistas de la colección del MNCARS se ha realizado en función de:

1. Sus respectivas trayectorias artísticas y del grado de representatividad dentro del arte contemporáneo español.
2. La utilización en su obra del cuerpo femenino como territorio político.
3. La utilización deliberada del medio fotográfico a lo largo de su trayectoria artística.

2. La selección de las obras se ha realizado atendiendo a:

1. El grado de representatividad de la obra seleccionada en relación a la trayectoria de la artista.
2. La fecha de realización de la obra, 1990-2010.
3. La representación del cuerpo femenino como herramienta subversiva.

### III.5.1.1 CONTENIDO Y ESTRUCTURA DE LA FICHA N ° 1

A continuación pasamos a describir el contenido y la estructura de la primera ficha, confeccionada para analizar desde el punto de vista descriptivo, el cuerpo femenino y su entorno en las trece imágenes fotográficas seleccionadas, realizadas entre 1990 y 2010 por autoras pertenecientes a la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.

#### Ficha N ° 1. Contenido descriptivo de la imagen

La Ficha N ° 1 pretende recopilar datos de la imagen de carácter descriptivo y está dividida en 16 puntos estratégicos, que además de analizar las distintas partes del cuerpo femenino, la postura y la mirada (comunicación no verbal), ornamentos, vestimentas, peinados y cualquier *accidente* sobre la piel (tatuajes, *piercings*, lunares), analiza el entorno donde se sitúan los cuerpos (público o privado) y el tipo de plano cinematográfico. Estos parámetros nos dan todos los datos necesarios para catalogar la imagen.

Para la obtención de los datos cualitativos y cuantitativos de carácter descriptivo de la imagen, es decir, datos que nos aporten una información objetiva sobre como esos cuerpos están representados y el entorno en el que se representan, es necesario elaborar una ficha que desglose las diferentes partes del todo. Si consideramos al cuerpo como un todo, como una unidad compleja construida de distintas partes, la unidad o cuerpo quedará definido por las distintas partes de ese todo o cuerpo. En toda imagen subyacen



códigos, símbolos y claves, que nos ofrecen una visión muy particular sobre lo que el o la artista ha querido expresar. La lectura de una imagen puede variar según los diferentes contextos, por ejemplo, en Japón y en la mayoría de los países orientales el lenguaje corporal es muy distinto del occidental, los códigos son otros, no es raro encontrar a japoneses sentados en cuclillas en las butacas de los cines. La cultura, el contexto económico-social, el momento histórico y el enclave físico determinan de manera determinante la comunicación no verbal.

A continuación exponemos la Ficha N ° 1 analizando su contenido y estructura punto por punto.

## FICHA N ° 1

- Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos):
- Plano cinematográfico (primer, medio, general):
- Entorno (público, privado):
- Posición de los cuerpos (de pie, sentados, de rodillas, recostados, tumbados):
- Postura corporal (de frente, de perfil, tres cuartos, de espaldas):
- Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado, ornamentos:
- Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana):
- Color de la piel, marcas, cicatrices, piercings, maquillaje:
- Cabellera, color y peinado:
- Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada):
- Mirada, ojos y cejas:
- Labios y boca:
- Pechos:
- Abdomen:
- Brazos, manos y uñas:
- Pubis (depilado, con vello):
- Glúteos, piernas y pies:

## Descripción de los puntos de la Ficha N ° 1

1. - Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos). Las imágenes que hemos seleccionado, representan el cuerpo femenino prácticamente en su totalidad, salvo en la imagen de Susy Gómez, *Sin Título n ° 56*, 1998, en la que se representa un fragmento, unas piernas. El primer punto especifica si la autora ha querido representar la totalidad o una parte para hablar de la totalidad. La fotografía es una técnica artística que lleva implícita el cambio de punto de vista, el objetivo y zoom permite acercarse o alejarse dependiendo de la intención del creador, esta manera de mirar propia de la estética fotográfica, ha sido luego adoptada por la pintura, aunque han existido pintores, como Gustave Courbet en la obra *El origen del mundo*, 1863, que han utilizado este tipo de encuadre, representando únicamente un detalle o fragmento. Hemos excluido de la selección realizada, imágenes de la colección que aún remitiendo a contenidos sobre lo femenino, el cuerpo humano o fragmento, no estaba explícitamente representado. Respecto a la posibilidad de representar más de un cuerpo femenino, nos parecía importante seleccionar alguna imagen que tuviera esta característica, como por ejemplo la de Carmela García, *Chicas*, 1998, para analizar las relaciones corporales establecidas entre los distintos personajes.
2. - Plano cinematográfico (primer, medio, general). Este punto atiende al encuadre de la toma y sitúa el cuerpo en el entorno.

El espacio comunica, las lecturas de una misma imagen serán distintas dependiendo de cómo se utilice el espacio y los cuerpos en él situados. El encuadre o plano cinematográfico es una de las herramientas fundamentales a la hora de comunicar a través de la imagen fija o en movimiento: el plano general es más descriptivo y objetivo, nos sitúa en el espacio, nos da más información sobre el entorno lo que pasa alrededor, según el plano se va cerrando la información periférica se va perdiendo hasta llegar al primer plano e carácter más psicológico, más emotivo e invasivo. Este apartado respondería a un nuevo campo de investigación la *proxémica*, que el antropólogo Edward T. Hall en 1963, definió como “el estudio de cómo el hombre estructura inconscientemente el microespacio”<sup>4</sup>, es decir las distancias entre las personas cuando éstas interactúan entre sí, la distancia entre un individuo y los otros. El primer plano en una imagen nos situaría en un espacio de relación más íntima con el espectador, como si las barreras establecidas por el orden social se traspasaran y correspondería a lo que Hall denominó como distancia íntima, es decir la distancia que se da entre dos personas entre 45 y 15 cm. Estaría luego la llamada distancia personal entre 45 y 120 cm., que es el tamaño de la burbuja personal de nuestra cultura occidental para pasar a la distancia social ciento veinte centímetros a

---

<sup>4</sup> Hall, T. E. (1959): *The silent language*, Fawcetten. New York: Anchor Books.

cuatro metros, siendo todo lo que pase más allá de cuatro metros distancia pública.

**3. - Entorno (público, privado).** Este apartado informa sobre el entorno o espacio donde están situados los cuerpos. El espacio público ha pertenecido a lo largo de la historia occidental al varón, es el espacio de la razón, de lo masculino, el espacio de la política, del poder y por lo tanto del reconocimiento. En el espacio público es donde se construye la historia, donde se registran los actos, donde quedan grabados y dejan una memoria para poder ser narrados, en el espacio privado, como diría Celia Amorós, las huellas se borran. La conquista de ese espacio público por parte de la mujer ha sido uno de los grandes logros de la historia política, social, económica y cultural en la actualidad. La mujer hasta mediados del siglo XX se la situaba en el ámbito de lo doméstico, de lo privado, de lo escondido, de lo indiferenciado donde no hay grados, la mujer no era considerada como individualidad sino como esencia. Amorós<sup>5</sup> en su artículo *Espacio público, espacio privado y definiciones ideológicas de "lo masculino" y "lo femenino"* dice lo siguiente: "Para las mujeres el espacio de las idénticas se identifica con el espacio de lo privado porque, en razón de las tareas mismas a las que históricamente se las ha condicionado, al estar en un espacio de no-relevancia están condenadas a la indiscernibilidad, no tienen por qué tener un sello propio, no

---

<sup>5</sup> Amorós, C. (1994): "Espacio público, espacio privado y definiciones ideológicas de *lo masculino* y *lo femenino*", en Amorós, Celia, *Feminismo, igualdad y diferencia*, México, UNAM, PUEG, pp. 23-52.

tienen por qué marcar un *ubi* diferencial, susceptible de ser valorado de acuerdo con grados: es, por lo tanto, un espacio de indiferenciación. Es “lo indefinido”,....”. Aunque la mujer durante muchos años trabajó en el entorno rural y en el industrial en fábricas hay que destacar que siempre fue como obrera o empleada y recordemos como en nuestro país el voto femenino se consiguió gracias a Clara Campoamor y las *sufragistas* en el año 1933. La utilización de un entorno público o privado, con respecto a la representación de lo femenino, será una de las estrategias utilizadas por las artistas para cuestionar el sistema patriarcal establecido.

**4. -Posición de los cuerpos (de pie, sentados, de rodillas, recostados, tumbados).** La *cinesis* es la ciencia que estudia los gestos y los movimientos del cuerpo, el lenguaje corporal, desde el punto de vista de la comunicación. Este punto analiza la postura de los cuerpos para descifrar el significado de los distintos códigos corporales. Una de las posturas más utilizadas para representar el cuerpo femenino en las escenas mitológicas como las venus, a lo largo de la historia del arte occidental es la postura reclinada o recostada ladeada, donde el cuerpo reposado aparecía como una ofrenda al espectador *La Venus de Urbino*, Tiziano, 1538, o cuerpos femeninos en la naturaleza, en el agua. Otra postura clásica era la sentada entronada en el caso de la virgen-madre, o reinas, de rodillas la magdalena penitente. La postura es un signo evidente del poder personal del individuo y como se presenta ante el otro, que se deja hacer por el otro como diría John Berger en su

libro *Ways of Seeing (modos de ver)*, 1972, observaba la asimetría existente entre el varón, educado como *sujeto-que-mira*, y la mujer, definida como *objeto-para-ser-mirado*. Dice así: “La presencia de una mujer no refleja, como en el caso del varón, lo que puede hacer o dejar de hacer a otros, sino lo que se le puede o no se le puede hacer a ella”. El poder se representa a través de la altura, superioridad, postura erguida y cabeza hacia atrás, de la postura de acción, de alerta, la sumisión se representa en la postura no activa, relajada, inerte, recostada o tumbada, sentada no entronada, de rodillas, de espaldas como *La Venus del espejo*, Velázquez, 1647-51. También habría que tener en cuenta que posturas se consideran adecuadas según el ámbito social y cuáles no, una postura inadecuada en una determinada situación transmitirá un mensaje concreto.

**5. - Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado,**

**ornamentos.** En la comunicación no verbal el aspecto externo informa al otro acerca de quienes somos o pretendemos ser y de nuestro status . El aspecto personal –prendas de vestir, ornamentos, calzado- están bajo el completo control de quien los lleva, mientras que el aspecto físico –como la piel, el pelo, los rasgos y la fisionomía- pueden ser solo parcialmente dominados. La indumentaria es un sistema de signos que codifica la información, como decía Roland Barthes “en todas las vestimentas hay una redundancia de mensajes”<sup>6</sup>, es un fenómeno comunicativa, un lenguaje visual articulado. La

---

<sup>6</sup> Barthes R. (1959): “Langage et vêtement” en *Critique* n. 142. Paris.

vestimenta implica elecciones ideológicas, ofreciendo mensajes acerca de quiénes somos y cómo pensamos. La historia del arte a través de las imágenes, ha recreado la historia, el paso del tiempo, las modas, lo que era válido en una época determinada, y ha fomentado la construcción de los estereotipos bien desnudando o bien vistiendo, calzando y ornamentando los cuerpos femeninos según lo establecido por el sistema siendo a su vez co-creador del propio sistema. El cuerpo femenino en ocasiones era representado como mero soporte de los ornamentos y joyas familiares como muestra de un determinado status social. Por otro lado la presencia de elementos ornamentales sobre el cuerpo estimula la atracción sexual y le confiere a quien los lleva una mayor seguridad y confianza en sí mismo, esta es la razón por la que desnudar a alguien en cierto modo es humillarlo. El aspecto externo adquiere importancia por su significado social, por los mensajes más o menos manipulados que están en relación con el yo, la ropa proporciona un importante apoyo a la hora de crear una identidad y de ser aceptados socialmente. También es una herramienta para generar el efecto contrario, la subversión o automarginación, la disconformidad con los modelos dominantes. Desnudar un cuerpo implica que el cuerpo está indefenso y por lo tanto que se puede disponer de él fácilmente, desnudar un cuerpo implica animalizarlo y naturalizarlo, puesto que la vestimenta ayuda a definarnos y diferenciarnos como individuos dentro de una sociedad. La historia del arte a través de las escenas mitológicas y sobre



todo de las venus, ha desnudado el cuerpo femenino, pero no solo el cuerpo, ha contribuido a estigmatizar a la mujer como individuo de segunda, la ha dejado desnuda en su identidad, su continua desnudez la ha hecho ser expulsada del sistema, como fueron expulsados Adán y Eva del jardín prohibido.

**6. - Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana).** Este punto analiza la edad de los cuerpos representados. Las imágenes del patriarcado han desnudado los cuerpos femeninos de las mujeres jóvenes, hay muy pocas representaciones de cuerpos ancianos femeninos desnudo. Quizá un ejemplo sería el de *Las edades y la muerte* (1541-44) de Hans Baldung Grien en el Museo del Prado, donde aparecen representados tres cuerpos femeninos en tres etapas cronológicas distintas, la niña, la joven y la anciana junto con la muerte portadora de un reloj de arena. La mujer joven con aire distraído y tímido, resalta su desnudez y lozanía con un tocado en su rubia cabellera recogida y un velo blanco transparente, mientras que la anciana de rictus severo y pechos caídos se tapa el pubis con el velo caminando del brazo de la muerte. La belleza y su representación se ha asociado en nuestra cultura con la juventud, con cuerpos que sean sanos y que puedan gestar, lo bello es una dentadura sana, un cabello sano, unos rasgos proporcionados, pruebas de una buena genética y por lo tanto mayores posibilidades de una descendencia sana. Hoy en día la tiranía de lo bello asociado a la juventud está modificando nuestros cuerpos artificialmente a través de la cirugía, la tecnología y las

prótesis ha invadido el cuerpo y la sabiduría de la anciana ha quedado relegada por la urgencia de lo joven, de lo nuevo.

**7. - Color de la piel, marcas, cicatrices, piercings.** El poder en la sociedad occidental ha sido encarnado en la piel blanca; el otro, el que participaba del sistema como sujeto pasivo, o era mujer o bien tenía un color de piel distinto. El color de la piel posiciona al sujeto en la sociedad y ha definido durante mucho tiempo lo que alguien podía o se le permitía hacer. La piel segrega y la piel hermana, es un órgano que se convierte en bandera, es un órgano político y por lo tanto subversivo. Durante mucho tiempo las mujeres de un status social elevado no se exponían al sol, para proteger su piel frente a las trabajadoras y campesinas. La piel en culturas africanas o amazónicas se decora con pigmentos y escarificaciones como parte de un ritual dependiendo de la situación o vivencia. Las cicatrices son la memoria personal de la piel, de la vida, y por lo general son exhibidas con orgullo, a veces esas cicatrices son de guerra siendo entonces una memoria histórica y colectiva grabada en la piel del individuo. En la actualidad tatuajes, *piercings*, escarificaciones y todo tipo de invasión de la piel, cuyo origen, en la mayoría de los casos, pertenece a otras culturas y otro tiempo, posee una connotación muy distinta. Por lo general estos actos invasivos del cuerpo responden a un intento de segregación, de ser diferente del otro, afirmación de la individualidad y de autoridad sobre el propio cuerpo, ya que el cuerpo se convierte en un territorio sobre el que ejercer poder, al que controlar, manipular y

transformar. Estos actos o códigos también tienen una connotación tribal, de querer pertenecer a un colectivo determinado.

**8. - Cabellera, color y peinado.** El pelo es no de los atributos de belleza por excelencia y posee una fuerte dimensión sexual, es un símbolo de la fertilidad y abundancia. Como dice Erika Bornay en la introducción de su libro *La cabellera femenina*<sup>7</sup> “La melena femenina como constante de mito, como agente fetichista, incitador de secretas imágenes en la imaginación del varón, ha motivado secularmente infinidad de narraciones orales, escritas y plásticas. Elemento de enorme capacidad perturbadora en los mitos eróticos de la sociedad masculina, la cabellera opulenta de la mujer simboliza primordialmente la fuerza vital, primigenia, y la atracción sexual”. La cabellera femenina y su exhibición, ha sido condenada a lo largo de la historia, por ejemplo en el cristianismo, ya que se asociaba a una cierta desnudez, la mujer honrada debía llevar el cabello oculto, primero el velo, luego la toca, cancelas de la cabellera femenina. María Magdalena, mujer penitente, siempre es representada con la cabellera expuesta y desatada, mientras que la virgen madre a menudo aparece con el cabello cubierto por un velo, salvo en la pintura renacentista de los Países Bajos y Alemania donde se representa a la virgen en muchas ocasiones con un pelo largo, desatado y sin cubrir, aquí curiosamente, el cabello largo y suelto tendría connotaciones

---

<sup>7</sup> Bornay, E. (1994): *La cabellera femenina*, Ediciones Cátedra, Madrid, p. 15.

virginales. Desde la antigüedad clásica, el despojarse de los cabellos afeitándose la cabeza, ha sido un símbolo de entrega o sacrificio, un acto de humillación, o de castigo: “En realidad, en infinitud de actos o situaciones en los que se exige el sometimiento de un individuo a otro u otros, se recurre a la estrategia “castracional” del rapado del cabello: cárceles, cuarteles, conventos”<sup>8</sup>. Alrededor del 1800 en la época del simbolismo la cabellera femenina se consideró un arma terrible con la que la mujer podía amenazar, poseer y vencer al varón y que seguramente halla sus orígenes en la figura de *Medusa*.



Ilustración 1. **Peter Paul Rubens**, *Medusa* 1617.

Respecto al color de los cabellos Bornay dice en su libro: “La admiración por el cabello rubio, el deseo de poseerlo de este color, la creencia de que coadyuva a acentuar la hermosura de un rostro femenino, ha primado ampliamente sobre el gusto por el pelo negro”<sup>9</sup>. Existen muchas representaciones

---

<sup>8</sup> *Ibid.*, p. 72.

<sup>9</sup> *Ibid.*, p. 91.

pictóricas de venus que lo confirman como *La Venus del espejo* de Tiziano o las Vírgenes de Lucas Cranach o *la Primavera* de Botticelli. Será a partir del siglo XIX cuando los cabellos negros se ponen de moda por influencia del exotismo oriental. La representación de la cabellera femenina puede ser por tanto un acto trasgresor, ya que durante siglos ha simbolizado el estereotipo del espíritu femenino, su manipulación, castración u ornamentación pueden aportar connotaciones subversivas a la lectura de una imagen.

**9. - Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada).** La cabeza es el lugar del pensamiento, de la razón. La cabeza ha sido considerada un espacio masculino, basta con recordar el pensamiento filosófico de occidente desde unos cuantos siglos atrás<sup>10</sup>. Lo femenino ha estado unido a la naturaleza, a las entrañas y vísceras, a los órganos reproductivos, al corazón y la emoción. La posición de la cabeza indica y comunica la posición y la relación con respecto al otro. Las tarimas, tronos, coronas, tacones, un cuello estirado con el mentón dirigido hacia arriba y todo lo que nos haga sobresalir o tener una mayor altura, está relacionado con el poder y el dominio, la cabeza del poderoso sobresale por encima de las demás, mientras que el súbdito, esclavo, o aquel que no encarna el poder, inclina hacia abajo la cabeza y la mirada indicando sumisión y humillación. Las cabezas de las mujeres, además de sus miradas, han sido representadas en

---

<sup>10</sup> Valcárcel A. (2008): *La política de las mujeres*, Madrid: Cátedra.

infinidad de ocasiones de ese modo, inclinadas hacia abajo y ladeadas, para no confrontar ni perturbar, ni cuestionar al espectador, adoptando una actitud de sumisión y sometimiento. Otra forma clásica de postura del cuello y cabeza en las representaciones de lo femenino ha sido la postura de clemencia, cuello estirado, cabeza y ojos completamente hacia arriba, suplicando y clamando al padre su redención, como en el caso de la Magdalena. En ocasiones al representar de espaldas los cuerpos femeninos, como *La Venus del espejo*, 1647-51, de Velázquez o *La fuente*, 1868, de Gustave Courbet, las cabezas aparecen de espaldas y solo vemos los cabellos, en este caso el cuerpo de la mujer se convierte en un objeto de *voyeurismo*, sumida en una absoluta inconsciencia acerca de lo que pasa sus espaldas, el cuerpo de espaldas es un cuerpo que puede ser agredido y violado sin ningún tipo de barrera y confrontación, sin que la víctima te reconozca o te mire a los ojos..

**10. - Mirada, ojos y cejas.** No mirar al otro o mirarle por breves segundos es una regla tácita para respetar la privacidad del otro. La mirada tiene un enorme poder, los ojos en cierta manera tocan, desnudan al otro, traspasan el recinto íntimo del otro. Della Porta decía: “En los ojos habita el alma”<sup>11</sup>. No mirar al otro también puede indicar sometimiento, miedo, falta de poder, sumisión. No mirar al otro es no confrontar al

---

<sup>11</sup> Della Porta, G. (2008): *Fisiognomía II*, Madrid: Asociación Española de Neuropsiquiatría.

otro, es no cuestionarle, no perturbarle, no juzgarle. Los ojos de las mujeres representadas en la artes visuales occidentales no han mirado al otro, no han cuestionado al patriarcado, no han molestado. Las miradas bajas, ladeadas y huidizas, implorantes, o amoroso maternales, han dado posibilitado la objetualización de sus cuerpos y la supresión de su individualidad y capacidad se construirse como sujetos. En definitiva miradas pasivas frente a las miradas activas, directas y prolongadas del hombre. Los ojos van enmarcados por las cejas, las cejas anchas y pobladas recuerdan a las cejas masculinas y enfatizan y activan la mirada, la moda impuesta entre las mujeres ha sido el llevar las cejas depiladas, haciéndolas más finas y “femeninas” para suavizar y debilitar la mirada.

**11. - Labios y boca.** La boca es la parte más terrenal del rostro, a través de ella ingerimos el alimento, pero también nos comunicamos a través del lenguaje. La boca y los labios tiene unas connotaciones eróticas y sexuales muy fuertes y se asocian directamente con el órgano genital femenino, de ahí vendría el término acuñado por Freud la *vagina dentata*. Unos labios grandes, carnosos, rojos e hidratados son considerados bellos y señales de una buena salud y de manera inconsciente, son una llamada a la libido, ya que funcionan como proyección del órgano sexual provocando deseo. Los labios y la boca han sido siempre herramientas de seducción *el rouge à lèvres* revolucionó la estética femenina. Todos podemos recordar las imágenes de Marilyn Monroe como icono de la



mujer seductora, sus labios siempre un poco entreabiertos, rojos y brillantes casi húmedos, efecto *glossy*, dejando entrever unos dientes blancos y sanos.

**12. - Pecho y escote.** El pecho y escote femenino han sido partes del cuerpo femenino sobre las que proyectar el deseo masculino, han sido y son los atributos femeninos por excelencia. Frente al pecho nutricio o seno materno, fuente de alimento, calor y protección tenemos el pecho seductor, objeto de deseo sexual y perturbador, construido en parte por la mirada y el deseo masculinos. Los pechos han sido descubiertos en infinidad de representaciones sobre lo femenino, un sinfín de venus, vírgenes, diosas y santas pueblan los museos, siempre existe una buena ocasión para mostrar el pecho femenino o parte de él, incluso para arrancarlos como en el martirio de santa Águeda. Durante mucho tiempo y en distintas culturas se ha preferido a las mujeres robustas incluso obesas como símbolo de opulencia, buena nutrición y fertilidad, podemos recordar desde la Venus de Willendorf hasta las mujeres, a veces masas casi informes, pintadas por Rubens, unos senos firmes abundantes, llenos, hoy en día siguen siendo símbolo de valor sexual además de un elemento de fertilidad.

**13. - Abdomen.** Símbolo de fertilidad, cobijo de la vida, como en el caso del pecho, el vientre de una mujer se prefería lleno, amplio capaz de cobijar la vida, hoy en día, mientras los pechos se siguen aumentando, el vientre, es una de las zonas



corporales, que se tiende a reducir en los quirófanos. La sociedad de consumo ha cambiado las modas, hoy un vientre obeso no es símbolo de riqueza y opulencia si no de descontrol alimentario y personal. El abdomen en las representaciones del cuerpo femenino muchas veces aparece cubierto por un velo, que lo esconde y a la vez lo insinúa.

**14. - Brazos, manos y uñas.** Las manos consideradas femeninas han sido las de tacto suave, piel blanca y un tamaño pequeño. Esas manos delicadas eran las manos de mujeres de alto *status*, las que no trabajaban en el campo o eran obreras. Las uñas como prolongación de las manos femeninas, deben estar cuidadas, modeladas, largas y pintadas, el color de las uñas depende del tipo de mujer y situación, el rojo como en la barra de labios es un color de reclamo sexual y seducción. Las uñas largas se asocian a las uñas de los felinos, de los gatos, mientras que en estos animales las zarpas con las uñas largas son herramientas de defensa, en la mujer son elementos de seducción, aunque seguramente en más de una ocasión han servido para su defensa. Los brazos y las manos en ocasiones sirven para rodear el cuerpo y taparlo pudorosamente. La robustez de los brazos también era una condición femenina, hoy en día se tiende a modelar los brazos femeninos, no tanto como los masculinos, pero si definir el músculo. La mujer abandona en el siglo XX la carne blanda, desbordante, y llena de grasa para tender a una silueta controlada, modelada, de musculatura definida, indicando que es la dueña de su cuerpo, aunque desafortunadamente sigue el carro de la

moda impuesta por el sistema, del que ella también participa, y acepta que la estética del sistema corte su cuerpo o lo llene de prótesis.

**15.- Pubis (depilado / con vello).** El pubis en la mujer ha sido una zona prohibida, un tabú, las representaciones de desnudos siempre lo escondían pudorosamente con un velo o con la mano, o con los muslos girados hacia dentro, o con una hoja de parra, en el caso de Eva. Mientras el pecho y el resto del cuerpo eran expuestos sin pudor el órgano genital femenino estaba siempre oculto, como lo está en realidad, escondido en el interior, mientras que el masculino está fuera, expuesto. El controvertido cuadro de *El origen del mundo*, 1863, de Gustave Courbet, sin embargo lo sacó a la luz y expuso con una minuciosidad casi científica por no decir pornográfica, el sexo femenino. El sexo femenino ha sido clausurado por el hombre a través del concepto de virginidad, en algunas comunidades como en la gitana, en el Islam, y sin ir más lejos, en algunos sectores de la tradición católica, la pérdida de virginidad supone el rechazo social y en ocasiones hasta la muerte. Podríamos decir que la vagina femenina es un órgano social que pertenece al patriarcado antes que a la propia mujer. En cuanto a las representaciones visuales, en otras culturas orientales como la india o la japonesa, la genitales se exponen sin pudor, mostrando como la mujer es parte activa en la relación sexual. En la actualidad el pubis es otra zona más del cuerpo sujeta a las modas, la pornografía en la red, revistas y películas ha hecho que se tienda a

puerilizarlo, depilándolo y cerrando los labios vaginales en el quirófano. Existe un amplio repertorio de imágenes realizadas por artistas feministas desde finales de los años sesenta, donde se utiliza el pubis y la vagina como herramienta subversiva.

**16. - Glúteos, piernas y pies.** Los glúteos en la trayectoria occidental de representación del cuerpo femenino son una parte que a diferencia del pubis, se podían mostrar sin pudor. Era y sigue siendo un elemento muy poderoso de seducción, asociado a la animalidad al recordar la penetración por la parte posterior del cuerpo. Zona erótica y sexual incuestionable, los glúteos se preferían grandes y abundantes, eran y son un símbolo de fertilidad, por ejemplo la *Venus de Willendorf*. En algunas tribus primitivas de África donde la belleza es símbolo de obesidad y de buen *status*, se practica la *esteatopigia* como cura de belleza, es decir el engorde de las partes posteriores de la mujer –los glúteos- y de la parte alta de los muslos, este sería el origen en occidente en la segunda mitad del XIX, del miriñaque o del apodado *cul de Paris* que se colocaba bajo los vestidos, como elemento de atracción y seducción del cuerpo femenino. Toda representación del tipo *las tres gracias* responde a una voluntad de mostrar el cuerpo femenino en sus distintos puntos de vista y por ende mostrar los glúteos femeninos. Como dijimos anteriormente toda visión del cuerpo en su parte posterior añade connotaciones de *voyeurismo* a la imagen. En la actualidad en Occidente, los glúteos femeninos han tendido a masculinizarse, es decir a tonificarse y reducir su tamaño. Las piernas femeninas han

sido otra parte del cuerpo con un grado alto de erotismo, ya que desembocan en el pubis y glúteos, al igual que otras partes del cuerpo las piernas hoy en día se prefieren esbeltas, sin grasa y depiladas, los *pantys o collants*, debido a su transparencia y sensación de doble piel, también ayudaron a revolucionar la estética femenina, convirtiéndose en fetiche masculino. Respecto a los pies, como las manos, eran considerados femeninos aquellos pies pequeños, suaves y de piel blanca, los pies pequeños en China estaban cargados de simbolismo erótico ya que se pensaba que la deformación de los pies reduciendo su tamaño estaba unido a una hipertrofia de los órganos sexuales, cuanto más pequeños fuesen estos y más dificultad tuviera para caminar una mujer más deseada era. Los pies permiten a una mujer ser independiente, activa, correr, con lo cual era importante mutilarlos, deformarlos, encorsetarlos y subirlos a unos tacones que dificulten el movimiento, hay estudios que han puesto de relieve el atractivo sexual que hay en las formas artificiales de caminar esta es una de las razones que han hecho de los pies uno de los fetiches sexuales masculinos y que se ha trasladado al zapato de tacón. En la actualidad los pies femeninos se siguen subiendo a tacones de vértigo como reclamo sexual, además de otorgar a quien los lleva la sensación de ser más alto, de sobresalir y así sentirse más seguro.

La aplicación de esta ficha a las trece imágenes fotográficas nos aportará parte de los datos cualitativos y cuantitativos necesarios para refutar o verificar la primera hipótesis de la investigación. Todos los puntos descritos de la Ficha N ° 1, recogen una información imprescindible para poder descifrar los códigos de representación del cuerpo femenino.

A continuación pasamos a detallar el contenido y la estructura de la Ficha N ° 2 que analiza el contenido subversivo de la imagen, a través de la representación del cuerpo femenino y su entorno. Debido a que el carácter subversivo en la imagen viene dado por la trasgresión del cuerpo femenino y su entorno, hemos estimado conveniente incluir, previamente a la descripción de la Ficha N ° 2, un apartado para aproximarnos y definir el concepto de *lo subversivo* y unas notas introductorias sobre los límites del cuerpo.

### III.5.1.2 APROXIMACIÓN A LO SUBVERSIVO

Todos los sistemas sociales son vulnerables en sus márgenes, por tanto todos los márgenes son peligrosos

**Sub-versivo:** *una versión diferente, por debajo de la oficial. Lo que está fuera del orden hegemónico.*

La ficha N<sup>º</sup> 2 establecerá y aportará descripciones atendiendo a los contenidos subversivos de las representaciones del cuerpo femenino representado en las imágenes analizadas. Si por subversión entendemos aquello que destruye lo establecido en lo moral, altera el orden público y destruye la estabilidad política y social de un país, la información que obtengamos al aplicar esta segunda ficha a las imágenes seleccionadas, aportará una información clave para elaborar las conclusiones. Tendremos que tener en cuenta que lo que puede ser subversivo para una cultura en un determinado momento no lo es para otra, e imágenes que en su momento nos parecían agresivas por su estética o contenido, en la actualidad nos pueden incluso llegar a parecer pueriles. Otro punto que creo necesario abordar es que lo subversivo está inmerso en lo cotidiano en forma de actos, palabras, imágenes, pensamientos. Los seres humanos para poder vivir en sociedad hemos creado toda una serie de códigos impuestos a lo que llamaríamos moral o ética, a parte de un sistema judicial dictado por las leyes. Dualidades como bueno/malo, verdadero/falso, justo/injusto, nos han indicado a lo largo de la historia como debemos comportarnos y en que margen nos encontramos, sin embargo, como individuos únicos y diferentes que somos, independientemente de nuestro sexo, cada día transgredimos

la norma, cada día somos o actuamos de modo subversivo frente a lo establecido como válido. Si por subversivo entendemos la versión que está por debajo de la oficial y la oficial es la consensuada social y políticamente en un momento determinado, -la que pertenece a lo transparente, la sub-versión es la que transgrede la norma, la versión que pertenece a territorios no consensuados por lo tanto territorios más peligrosos al tener la capacidad de desestabilizar el sistema. Si la creación y los contenidos artísticos, hasta los años setenta, eran lugares dominados por lo masculino y por la mirada masculina, la llegada de nuevas versiones sobre lo femenino, narradas por nuevas miradas, las mujeres artistas, será una doble subversión. En 1927 el pensador italiano Antonio Gramsci junto a otros colegas fue encarcelado por el régimen de Mussolini, eliminando así los pocos restos de democracia que quedaban, el objetivo de su encarcelamiento era básicamente silenciarle, Michele Isgrò, a cargo del ministerio público en ese momento, en conclusión de su requisitoria, declaró: “por veinte años debemos impedir a este cerebro funcionar”. La mirada y las narraciones femeninas también han estado silenciadas de manera consensuada durante un larguísimo tiempo. Las imágenes son herramientas de gran poder, somos educados, conformados, culturizados y colonizados a través de ellas. La responsabilidad de toda imagen y de todo artista es la de ser subversivo, dentro del contexto histórico y cultural al que pertenece, ya que, el arte debe ir por delante, debe guiar y abrir espacios que abonen nuevas posibilidades de ser. Si lo personal es político, no existen más posibilidades, el arte o es político o es ornamental.

### III.5.1.3 RECOPIACIÓN DE REFLEXIONES DE DISTINTOS AUTORES SOBRE LOS LÍMITES DEL CUERPO

La historia se construye a través de un continuo fluir de estabilización y desestabilización del sistema, de los códigos culturales. La historia se construye sobre el cuerpo.

*El cuerpo no es un ser sino un límite variable, una superficie cuya permeabilidad está políticamente regulada.*

Judith Butler (1990), *El género en disputa*

Judith Butler dice en su libro *El género en disputa* lo siguiente:

“En *Pureza y peligro*<sup>12</sup>, de Mary Douglas, se afirma que los contornos mismos de “el cuerpo” se determinan a través de marcas (*entendiendo marca como el poder o el sistema*)<sup>13</sup> que procuran establecer códigos específicos de coherencia cultural. Todo discurso que establece los límites del cuerpo sirve también para instituir y naturalizar algunos tabúes respecto de los límites, las posturas y los modos de intercambio adecuados que definen lo que conforma los cuerpos:

*Las ideas acerca de alejar, purificar, delimitar y sancionar transgresiones tienen como función principal establecer un sistema sobre una experiencia inherentemente desordenada. Únicamente al ampliar la*

---

<sup>12</sup> Douglas, M.(1969): *Pureza y peligro*, Madrid: Siglo XXI, 2000.

<sup>13</sup> (*entendiendo marca como el poder o el sistema*). La cursiva es mía.



*diferencia entre dentro y fuera, arriba y abajo, hombre y mujer, con y contra, se crea una semejanza de orden*"<sup>14</sup>.

La historia, los regímenes de poder o marcas, -construidos de manera difusa por el entramado social, no por un sujeto en concreto- imponen como coherentes determinadas prácticas culturales sobre el cuerpo; regulan culturalmente las fronteras del cuerpo. Para Nietzsche y Foucault<sup>15</sup> el cuerpo es como una página en blanco, un medio sobre el cual los valores culturales se inscriben, sin embargo el cuerpo tiene que ser destruido y desnaturalizado para que emerja la verdadera "cultura", la construida. El cuerpo siempre está sitiado y sometido por los valores determinados por la historia, los tabúes sociales preservan y determinan los límites del cuerpo, de la piel como superficie del cuerpo. Aquí podríamos hablar de contaminación como trasgresión de los límites, a este respecto Douglas afirma: "Una persona que contamina siempre está en el error. Ha desarrollado alguna condición equivocada o sencillamente ha traspasado alguna línea que no debería haber traspasado, y este desplazamiento origina algún peligro para alguien"<sup>16</sup>. Si el cuerpo es la página en blanco donde se inscribe la historia o los acontecimientos, entonces cualquier tipo de permeabilidad no regulada es un lugar de contaminación y peligro. La idea de cuerpo como frontera puede ser trasladada, como decía Douglas, a

---

<sup>14</sup> Butler, J. (1990): *El género en disputa*, Barcelona: Paidós, 2007, pp. 257-258.

<sup>15</sup> "El cuerpo es la superficie grabada de los acontecimientos", en Foucault, M. (1978): "Nietzsche, la genealogía, la historia" en *La Microfísica del poder*, Madrid: La Piqueta.

<sup>16</sup> Douglas, *Pureza y peligro*, p. 113.

cualquier sistema que tenga límites y cuyos límites estén amenazados, siendo el tabú el que establece los límites, creando por medio de la exclusión<sup>17</sup> y la dominación, la figura del “Otro”, lo que es diferente. Kristeva analiza la abyección en *Poderes de perversión* y dice que lo “abyecto” es lo “otro”, lo que ha sido expulsado del cuerpo, evacuado como excremento. El “no yo” pasaría a ser lo abyecto, determinando los límites del cuerpo, la frontera entre lo de dentro y lo de fuera, lo que asimilo y no asimilo, lo que acepto y no acepto. Fronteras establecidas por el poder hegemónico, para ejercer el control social y preservar la cultura establecida o mundo interno, de lo de fuera, del “Otro”, o mundo externo. Lo abyecto, lo que el sistema ha excretado, se convierte en subversivo puesto que queda fuera de la norma, de la versión oficial. Al respecto de este tema Butler en *El género en disputa* lanza unas preguntas muy interesantes: “¿Desde qué posición estratégica en el discurso público y por qué razones se ha sostenido el tropo de la interioridad y la disyuntiva binaria de interno/externo? ¿En qué lenguaje se ha configurado el “espacio interno”? ¿Cómo configura un cuerpo en su superficie la invisibilidad misma de su profundidad escondida?” (p. 263)<sup>18</sup>. A la primera pregunta podríamos fácilmente contestar que es el poder o el orden hegemónico el que construye las reglas, el que determina qué es lo interno y qué es lo externo, y aunque el discurso de Butler tiende a un discurso que cuestiona el

---

<sup>17</sup> Kristeva, J. (1989): *Poderes de la perversión*, México: Siglo XXI. “La suciedad es lo que se deshecha del *sistema simbólico*. Es lo que escapa de esa racionalidad social, esos orden lógico sobre el que se funda un agregado social...”

<sup>18</sup> Butler, *El género en disputa*, p. 263.

género y quién lo establece, podemos extrapolarlo a todo lo demás. A la segunda pregunta se podría responder diciendo que es en el lenguaje binario del patriarcado en el que se ha configurado lo que pertenece al “el espacio interno”, considerando el cuerpo interno como la norma, lo adecuado y conveniente para el “cuerpo social”. La tercera pregunta sería más compleja de responder puesto que la pregunta atiende a cuestiones transgénéricas, si la trasladamos a la estructura binaria -masculino /femenino-, en la que se asienta nuestra sociedad, la respuesta sería que una de las maneras posibles para que ese cuerpo, es decir el cuerpo femenino o el género femenino, configure en su superficie la invisibilidad de su profundidad escondida, es a través de un cambio en la manera de pensar, de hablar, de actuar, en resumen de manifestarse ante el sistema, la subversión es el único modo de ampliar las fronteras.

Una vez concluidas estas anotaciones vamos a detallar la Ficha N ° 2 y acotar cuáles son los límites y las normas corporales que hay que transgredir para crear una imagen subversiva y desestabilizar el sistema hegemónico y definir cuáles son esas herramientas corporales de subversión.

### III.5.1.4 CONTENIDO Y ESTRUCTURA DE LA FICHA N ° 2

#### **Ficha N ° 2. Contenido subversivo de la imagen.**

La Ficha n ° 2 recopila datos de la imagen que atienden a contenidos o narraciones de carácter subversivo. Por tradición entendemos las numerosas y persistentes representaciones del cuerpo femenino que a lo largo de la historia del arte occidental han ido construyendo una serie de estereotipos sobre la femineidad. El carácter subversivo de la imagen puede venir dado por las actitudes corporales, por el contexto o entorno, por la acción o el relato narrado, etc.. Esta ficha está dividida en dos apartados que, en cierto modo se dan la mano, ya que, ambos se refieren a transgresiones a través del cuerpo. Los dos apartados son los siguientes:

- 1. HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla,** este apartado consta de nueve puntos.
- 2. ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO,** este apartado consta de seis puntos.

A continuación exponemos la Ficha N ° 2 explicando cada apartado punto por punto.

## FICHA N ° 2

HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla

- Cuerpo desnudo/ expuesto, (espacio público o privado)

- Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, *cyborg*, clonado

-- Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, viejo, torturado

- Cambio de género y de roles, travestismo

- Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos, utilización de desechos, trascender las normas de higiene

- Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).

*Voyeurismo*

- Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia

- Violencia doméstica: física y psicológica

- Pornografía y prostitución

## ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO

- Vandalismo y violencia en el espacio público

- Alterar las clases sociales y razas

- Alterar el orden político

- Manifestación lugar público: Vínculo entre mujeres

- Apropiación del espacio público

-Desacralizar lo sacro, blasfemia

## PRIMER APARTADO FICHA N ° 2

HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social, a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla.

1. - Cuerpo desnudo/ expuesto, (espacio público o privado)

2. - Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, cyborg, clonado

3. -- Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, viejo, torturado

4. - Cambio de género y de roles, travestismo

5. - Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos, utilización de desechos, trascender las normas de higiene

6. - Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).

Voyeurismo

7. - Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia

8. - Violencia doméstica: física y psicológica

9. - Pornografía y prostitución

Todo acto, palabra, pensamiento o imagen que pertenece a la esfera de lo privado, de lo íntimo, al hacerse público, manifestarse o desvelarse, adquiere, casi instantáneamente, un componente subversivo. Todo lo privado al hacerse público transgrede la norma y adquiere una carácter político. Uno de los denominadores

comunes del arte feminista, como tal corriente artística que se inserta en el postmodernismo, es la de cuestionar lo establecido por la tradición patriarcal, a través de distintos mecanismos subversivos que permiten sacar a la luz, manifestar y hacer público, lo que durante siglos ha permanecido oculto: la voz y las narraciones *en femenino*.

### **Descripción de los puntos del primer apartado:**

#### **1. - Cuerpo desnudo /expuesto (en el espacio público o privado).**

Algunas artistas feministas norteamericanas de los años setenta, como Carolee Schneemann y Hannah Wilke, utilizaron el cuerpo desnudo para las reivindicaciones políticas. Sin embargo, la artista norteamericana Mary Kelly decía que no era posible representar el cuerpo femenino sin que este se convirtiera automáticamente en espectáculo, en objeto-para-ser-mirado, con esto, quería decir que aunque se intentara utilizar la imagen del cuerpo femenino en un sentido político o antipatriarcal, este se halla tan cargado de significados relacionados con el patriarcado, que siempre se objetualizará, ella abogaba por una necesidad de rechazar “la figuración literal del cuerpo femenino”<sup>19</sup>. Como escribe Patricia Mayayo “Esta discusión en torno a la representación del cuerpo de la mujer generó una acerba polémica en el seno del movimiento feminista, una polémica que aún no se ha resuelto totalmente”<sup>20</sup>. El

---

<sup>19</sup> Kelly M. (1984): “Desiring Images/Imaging Desire”, *Wedge* nº 6, p. 9.

<sup>20</sup> Mayayo, P. (2007): Género y Placer Visual, *Cuerpo y miradas, huellas del siglo XX*, Madrid: Centro de Arte Reina Sofía, pp.107-121.



cuerpo vestido o el cuerpo desnudo, representado en el espacio público o privado, el cuerpo, dependiendo de una serie de significados sexuales o raciales, se convierte en un cuerpo político.

## **2. - Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, torturado.**

“El cadáver (...) es el colmo de la abyección”, lo abyecto es “la muerte infestando la vida”<sup>21</sup>. Las imágenes del cuerpo degradado o fragmentado representan el cuerpo, a través del horror y del dolor, de lo que nunca quisiéramos que nos pasase a nosotros. Son imágenes que generan el rechazo inmediatamente puesto que ponen en evidencia nuestra fragilidad y nuestra unidad y orden corporal. Queremos controlar el cuerpo, nuestra sociedad cada vez se aleja más de lo natural o corporal, de los olores corporales, de los sonidos corporales, del proceso de oxidación de nuestras células a diario, una sociedad que esconde la muerte y que tiene pánico a la enfermedad (la construcción de hospitales es una buena forma de hacer campaña para cualquier partido político). Los cuentos de hadas y todas las *Ofelias*, representaron a mujeres que caían en un largo sueño, en un estado de letargo, representación de lo femenino como entidades narcotizadas, hipnotizadas, muertas, enfermas, mutiladas en su psique, sin embargo estas representaciones eran sublimadas a través de aura romántica de belleza y finales felices. Las nuevas representaciones femeninas retoman esa iconografía pero ofreciendo nuevas versiones o lecturas.

---

<sup>21</sup> Kristeva J., *op. cit.*, 1989, p. 11.

**3. - Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, cyborg, clonado.** Lo monstruoso o aquello que presenta cierta variación con respecto a la norma, desde siempre se ha tendido a ocultar, a permanecer en el ámbito doméstico, más tarde en el siglo XIX se haría público mostrándose como atracción en ferias y circos. El cuerpo descontrolado –gigantismo, enanismo-, mutado genéticamente, el cuerpo desajustado, el cuerpo hibridado con la tecnología, el cuerpo desdoblado o clonado, el cuerpo animalizado, todos ellos, cuerpos fuera de la norma, saliéndose del sistema de lo pautado. El cuerpo fuera del canon ha sido una herramienta de subversión utilizada por infinidad de artistas a lo largo de la historia del arte, podemos recordar los hombres animalizados de *El jardín de las delicias* 1480-90 de Hieronymus Bosch o las fotografías sobre personas marginales de la estadounidense Diane Arbus, influenciada por la película *Freaks* 1932 de Tod Browning.

**4. - Cambio de género y de roles, travestismo.** Lo masculino en el patriarcado ha sido asociado a una posición activa, narrativa, soporte activo de la historia, es el que construye los acontecimientos, mientras que lo femenino, en el marco del patriarcado, adquiere una posición pasiva, de objeto para ser mirado, objeto de goce, un simple icono. Las representaciones a lo largo de la historia del arte, han provocado y perpetuado, y por lo tanto ayudado a la construcción de estos estereotipos sexuales, la representación de un cambio de los roles establecidos propios de cada género, tendrá inevitablemente una connotación subversiva. Sin embargo y al respecto de esto,

podríamos resaltar como en la actualidad, el hombre está tendiendo a *feminizarse*, a parecerse cada vez más a la mujer, por ejemplo, es muy frecuente que un hombre blanco, heterosexual y de clase media se depile y se preocupe cada vez más por su cuidado físico con cremas hidratante o reductoras, operaciones quirúrgicas de estética. Esta tendencia hacia los estereotipos físicos femeninos por parte del hombre, quizá denote que el hombre esté comenzando también a adoptar roles psíquicos y sociales asociados a *lo femenino*, dejando caer el lastre del rol masculino como hombre fuerte, protector y omnipotente. Por otra parte es interesante como, a través de los *mass media*, *lo femenino* tiende o se asocia, cada vez más, hacia un físico cercano a la muerte.

**5. - Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos, utilización de desechos.** “no es (...) la ausencia de limpieza o de salud lo que vuelve abyecto, sino aquello que perturba una identidad, un sistema, un orden. Aquello que no respeta los límites, los lugares, las reglas”<sup>22</sup>. Hacer públicos los excrementos o fluidos corporales es no respetar los lugares, ni las reglas, este tipo de imágenes son inmediatas, producen rechazo y una alta emoción y provocan una negativa a mirar y un pánico a la contaminación; lo abyecto nunca nos deja indiferentes. Cerca de lo abyecto se encuentra lo *viscoso*: “Lo viscoso, ese estado a medio camino entre lo líquido y lo sólido, se pega a nuestra piel y cuestiona nuestras fronteras corporales y psíquicas. Hundimos la mano en lo viscoso y

---

<sup>22</sup> Julia Kristeva, *op. cit.*, 1989, p. 11.

al sacarla, empiezan a escurrir columnas por las que amenaza escapar nuestra propia sustancia”<sup>23</sup>. Sartre establecía un vínculo entre lo viscoso a lo femenino, ese es el estado en el que venimos al mundo cuando salimos del útero materno, y esa prolongación del espacio uterino en el exterior, es decir ese estado de indiferenciación, provoca asco, rechazo y miedo. Este tipo de obras tuvieron su apogeo en los años noventa a raíz de la Bienal del Whitney Museum titulada *Abject Art. Repulsion and Desire in American Art* en 1993. Podemos recordar algunas obras fotográficas sobre lo abyecto y los fluidos como: *Piss Christ*, 1987, de Andrés Serrano o la serie de Cindy Sherman de vómitos y putrefacción *Disgust Pictures*, 1987-91.

## **6. - Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).**

**Voyeurismo.** Volviendo a la idea inicial de que todo lo que la sociedad establece que pertenece al ámbito privado se hace público adquiere un carácter político. El acto sexual en nuestra cultura (hay otras culturas que sí lo incluyen en sus representaciones, por ejemplo el Kama Sutra), pertenece al territorio de lo privado, de lo íntimo, de lo doméstico y por lo tanto no pertenece a las representaciones visuales públicas o populares del patriarcado. Las pocas representaciones existentes siempre son las mujeres las que adoptan un rol pasivo, siendo el hombre el que encarna la acción. Si observamos la fotografía de Man Ray *M. et Mme Woodman*, 1927 vemos que de los dos maniquíes que aparecen, aunque nada nos

---

<sup>23</sup> María Cunillera, *Negarse a mirar, Cuerpo y mirada, huellas del siglo XXI*, 2007, Madrid, Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.

indique que el maniquí que se encuentra encima del otro es el hombre, inmediatamente lo asociamos a lo masculino, y el maniquí de abajo a lo femenino, por lo que entraríamos en una cuestión de roles establecidos según el sexo. El acto sexual ha sido considerado como un ejercicio de dominación y posesión. Otros artistas que han trabajado al respecto de esta idea del acto sexual en el espacio público serían Jeff Koons con su serie fotográfica *Made in Heaven* 1990, donde copula con la actriz porno italiana Cicciolina, o la acción realizada en la Habana del artista Santiago Sierra *Diez personas remuneradas para masturbarse*, 2000.

**7. - Perversiones sexuales: sadomasoquismo, pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia.** Tanto el acto sexual como los hábitos sexuales se consideran aspectos íntimos de la persona. Todo lo que suponga la exposición pública o exhibición de esto conlleva una trasgresión de la norma y ruptura del tabú impuesto por la sociedad. Algunos artistas como el americano Paul Mc Arthy, han utilizado estos tabúes sociales como contenidos en sus obras, en 1993 en una galería neoyorquina el espectador podía contemplar una escultura de como un niño penetraba a una cabra, bajo el consentimiento y aprobación de su padre. Cindy Sherman, en alguna fotografía de su serie hecha con fragmentos de maniqués, nos mostraba este “lado oscuro” de las prácticas sexuales con máscaras de sadomasoquismo y fragmentos corporales en posiciones extrañas. Otra artista fotógrafa estadounidense que caminó en la frontera del tabú y la norma fue Sally Mann, con la polémica serie fotográfica que realizó durante

años, cuyos protagonistas eran sus tres hijos. Su obra fue casi tachada de pederasta por el puritanismo conservador americano, al jugar en sus fotografías de manera confusa con la sexualidad infantil, a través de las miradas, posturas y desnudos.

**8. - Violencia doméstica: física y psicológica.** La fotografía *Nan un mes después de haber sido golpeada*, 1984, de la artista americana Nan Goldin es un autorretrato de la artista en la que podemos ver las huellas que aparecen en su rostro después de haber sido golpeada por su pareja o amante. Nan Goldin en esta imagen se está enfrentando con uno de los tabúes más fuertes de nuestra sociedad, la violencia doméstica o la violencia de género. La violencia física y psicológica ejercida por el hombre a la mujer, (por supuesto que también existen casos donde es la mujer la que comete los actos violentos contra el hombre, pero el porcentaje es mínimo si lo comparamos con el que aquí nos compete). De nuevo el cuerpo y su representación sirve para sacar a la luz, para delatar y para hacer público lo que el sistema hasta hace bien poco consideraba que pertenecía al ámbito de lo privado y por lo tanto debía permanecer silenciado y en la oscuridad. El incesto y la pederastia también son crímenes contra el cuerpo y la psique, que se han ejercido en el territorio doméstico, quedaban dentro del entorno familiar o escolar, a la sombra.

**9. - Pornografía y prostitución.** Podemos definir la prostitución y la industria pornográfica como una transacción, donde se entrega el cuerpo a cambio de dinero. La prostitución y pornografía son otros

dos tabúes con respecto al cuerpo de nuestra sociedad, sin embargo cada vez están más presentes en la esfera pública, incluso en algunos países la prostitución está legalizada, este sería un debate que se escapa de nuestra investigación. La pornografía también ocupa mayor espacio en los canales de comunicación y es normal acudir a espacios públicos y encontrar a la venta material pornográfico. La pornografía y prostitución, tráfico de mujeres, actúan también como sombra social, territorio dentro del cuerpo social que el sistema deja que exista, aún estando prohibido y penado por la ley.

## SEGUNDO APARTADO FICHA N ° 2

### ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO

#### 1. - Vandalismo y violencia en el espacio público

#### 2. - Alterar las clases sociales y razas

#### 3. - Alterar el orden político

#### 4. - Manifestación lugar público: Vínculo entre mujeres

#### 5. - Apropiación del espacio público

#### 6. -Desacralizar lo sacro, blasfemia

Toda alteración del orden público, es decir toda alteración de lo que el sistema o la norma impone, tiene un carácter subversivo.

Trasgredir las leyes establecidas por el entramado social, además de por determinados colectivos de poder como por ejemplo la iglesia católica en nuestro país, desestabiliza y cuestiona el sistema, altera el orden político. Las acciones que alteran el orden público, descritas a continuación, son acciones sí subversivas, independientemente del género del individuo que las realice, sin embargo todas estas acciones cuando las protagoniza el género femenino adquieren una connotación política específica y su carácter subversivo es contra la hegemonía como tal además de la patriarcal o masculina.



## **Descripción de los puntos del segundo apartado:**

**1. - Vandalismo y violencia en el espacio público.** Los actos vandálicos y la violencia se han considerado siempre actitudes masculinas, eran los hombres los que hacían la guerra en el frente, en el exterior, mientras que las mujeres participaban de otra , manera, curando enfermos, alimentando, una resistencia más en la retaguardia, de hecho el servicio militar solo era obligatorio para los hombres, menos en el estado de Israel, donde la mujer está tres años en el ejercito. Las mujeres israelíes lucharon en la Guerra de la Independencia de 1948. En algunos países islámicos como Irán las mujeres también participan de la guerra en el frente, la serie *Women´s of Allah* de la artista iraní Shirin Neshat trata sobre este tema. En la segunda Guerra Mundial, la Unión Soviética alistó hasta un 8% de mujeres en su ejército. En occidente son los hombres los educados para hacer la guerra, suelen ser ellos los que forman bandas violentas y los que cometen la mayoría de los delitos violentos en una proporción de nueve a uno<sup>24</sup>. Los hombres poseen mayor grado de testosterona en su cuerpo, la proporción es de al menos siete veces más cantidad de esta hormona que las mujeres, lo que puede influir en una mayor propensión a la agresividad, además de la educación, las experiencias infantiles, el entorno, etc.

## **2. - Manifestación lugar público- Vínculo entre mujeres.**

Manifestarse en el espacio público siempre es un acto reivindicativo y esto adquiere un distinto matiz cuando los manifestantes son mujeres. Las manifestaciones de mujeres tienen una larga historia,

---

<sup>24</sup> Fisher, H. (2000): *El primer sexo*, Madrid. Santillana, p. 215.

desde aquellas iniciadas por las sufragistas americanas iniciadas hacia 1850, seguidas por las inglesas, francesas, españolas, pasando por las manifestaciones de las Madres de Mayo en Argentina, durante la dictadura de Videla, manifestándose por la desaparición de sus hijos y familiares, o las de un grupo de mujeres serbias, bosnias y croatas, agrupadas bajo el nombre de “Mujeres de negro”, que se manifestaron todos los miércoles en una plaza de Belgrado para pedir el fin de la guerra. En Ucrania las mujeres se manifiestan para luchar contra la contaminación nuclear. Mujeres musulmanas de países distintos han elaborado algo parecido a un manual: *Claiming Our Rights: A Manual for Women's Human Rights Education in Muslim Societies*. Podemos decir que las mujeres se unen y se manifiestan, por los derechos humanos de la población civil, como por ejemplo la americana Jody Williams, que ganó *ex aequo* el premio Nobel de la Paz en 1997 por la campaña internacional que hizo para prohibir el uso y producción de las minas antipersona, como resultado más de 120 gobiernos firmaron un tratado que limitaba el uso de estas armas<sup>25</sup>.

**3.- Apropiación del espacio público.** La esfera o espacio público designa el conjunto jurídico de derechos y deberes de una sociedad, es el espacio donde se toman las decisiones, además del espacio de la visibilidad, del reconocimiento, de la opinión pública, es decir, el lugar donde te construyes como individuo social. El espacio público, como ya hemos hablado antes, estuvo reservado durante mucho tiempo al hombre. Poco a poco la mujer ha ido conquistando el

---

<sup>25</sup> *Ibid.*, p. 205.

territorio exterior, ahora forma parte de la política, economía, la cultura, la educación, etc., en resumidas cuentas de la sociedad civil. Las universidades y colegios están llenos de niñas y mujeres en los países occidentales de un determinado grado de riqueza, por supuesto en otros países la diferencia es abismal. Las mujeres poco a poco comienzan a dominar gran parte del sector de servicios y de las profesiones liberales y a liderar también el mundo desde la política, pero todavía esta en sus inicios y hay un enorme escalón entre ambos sexos y en cierto modo es como si la mujer todavía tuviese que pedir perdón por ocupar ese espacio. Se estima que las mujeres deberían ocupar un 35% en las esferas más altas de poder para que su influencia en el mundo comenzase a notarse. Al respecto de los derechos de las mujeres en nuestro país, hay un momento importante durante la etapa de transición política que se consolida definitivamente con la **elaboración y aprobación de la nueva Constitución en 1978**. Esta Constitución redactada a partir del consenso de los partidos presentes en estos momentos en el Parlamento -centro (UCD), izquierda (socialistas-comunistas), nacionalistas y derecha democrática (AP) sería refrendada popularmente en diciembre de 1978. El nuevo texto sentaba las bases legales para eliminar las desigualdades jurídicas aún existentes en la legislación española. El artículo 14 consagraba el principio de igualdad, prohibiendo cualquier tipo de discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión. Establecía igualmente la igualdad del hombre y la mujer en el matrimonio y la regulación de la disolución del mismo, lo cual sería posteriormente desarrollado mediante la **ley del divorcio**. La propia Constitución reiteraba que

no podía existir ninguna discriminación en el terreno laboral, tanto en la promoción como en el salario. Paralelamente se produjo un hecho que puede denominarse como el **feminismo institucional**. A partir de la creación en 1983 del **Instituto de la Mujer**, cuyo objetivo fundamental es el de desarrollar el principio de no discriminación contemplado en la Constitución de 1978. Para más información en este tema consultar:

<http://www.fmujeresprogresistas.org/feminismo4.htm>

A raíz de este tema, y puesto que nuestra investigación se centra en arte feminista en el estado español, queremos exponer en este apartado, como después de analizar un informe realizado por la asociación Mujeres en las Artes Visuales (MAV), *Artistas Mujeres en ARCO 2010*, vemos que sólo han expuesto en ARCO 2010, la feria de arte y el evento anual más significativo del mercado del arte en España, un 7% de artistas españolas<sup>26</sup>, lo que demuestra que desde 1982, fecha de inicio de la feria, apenas nada ha cambiado, ya que por entonces el índice de participación de las artistas españolas fue del 4%. Si el 60% de los licenciados en Bellas Artes, desde 1990 a la actualidad, en España, son mujeres, ¿Dónde están las artistas españolas? ¿De qué viven las artistas españolas?. De las 177 exposiciones individuales del Consorcio de Galerías de Arte Contemporáneo, que agrupa a las mejores galerías en el Estado Español, sólo 34 exposiciones fueron de artistas mujeres (datos extraídos del Consorcio: diciembre 2008-febrero 2009).

---

<sup>26</sup> Información proporcionada por ARCOMadrid 2010.

Otro informe que nos puede ayudar a valorar la escasa presencia todavía de la mujer en relación al hombre, en la esfera pública, en este caso en cultura y educación, es el de Académicas en cifras<sup>27</sup>.

**4.- Alterar las clases sociales y razas.** Un acto subversivo es también pretender ocupar el lugar del otro, el estamento social del otro. El sistema hegemónico, establece códigos, unos más explícitos y otros tácitos, que van modificándose poco a poco con el paso del tiempo, es un sistema lleno de fronteras, de límites, que se establecen en base al status económico y social, la raza, y también el género y la sexualidad. El artículo *Mujer y poder económico*<sup>28</sup> de la Federación de Mujeres Progresistas dice lo siguiente: “Además de la marginación tradicional de los ámbitos de poder y toma de decisiones, las mujeres hoy día se enfrentan a la disyuntiva de elegir entre el desarrollo de su carrera profesional y sus responsabilidades en el hogar y en el cuidado de sus descendientes y personas dependientes, asignadas casi en exclusiva a ellas. Esta doble y triple jornada de trabajo, que se ven obligadas a desarrollar, les impide asumir mayores responsabilidades (que requieren de más tiempo y dedicación) en sus empleos. La feminización de la pobreza es otra de las causas del alejamiento de las mujeres de todo tipo de independencia, autonomía y participación en la toma de decisiones colectivas. Según la Asociación de Mujeres Juristas Themis que ha

---

<sup>27</sup> Ministerio de Educación y Ciencia ( Unidad de Mujeres y Ciencia): Académicas en cifras 2007.  
[http://www.mav.org.es/index.php?option=com\\_content&view=article&id=50&Itemid=63](http://www.mav.org.es/index.php?option=com_content&view=article&id=50&Itemid=63)

<sup>28</sup> <http://www.fmujeresprogresistas.org/poder5.htm>

elaborado un estudio al respecto, las Mujeres que hay en las **Presidencias y en los Consejos de Administración del IBEX- 35**, son poquísimas en relación con el gran número de cargos existentes. Para que se pueda establecer mejor la comparativa, vamos a mostrar la tabla de ambos sexos y la que representa el porcentaje de mujeres en puestos de tomas de decisión”.

		2004	2005
<b>Ambos Sexos</b>	Presidentes/as	37	37
	Vicepresidente/a	39	40
	Consejeros/as	417	388
	Consejeros/as secretarios/as	10	13

<b>% Mujeres</b>	Presidentes/as	5,41	0
	Vicepresidente/a	2,56	2,50
	Consejeros/as	2,88	2,32
	Consejeros/as secretarios/as	0	0

Tabla 2. Muestra del porcentaje de mujeres en cargos de decisión respecto de ambos sexos. Federación de Mujeres progresistas

**5.- Alterar el orden político y hegemónico.** El poder ha estado ocupado casi siempre por el hombre. Países como Reino Unido, que

han permitido y permiten a las mujeres ser reinas, han abierto camino para que las mujeres ocupen el poder político, no en vano Margaret Thatcher fue Primera Ministra del Reino Unido de 1975 a 1990. En Alemania en la actualidad, es una mujer, la canciller Angela Merkel, la que ocupa la Jefatura de estado, o Michelle Bachelet en Chile, Tarja K. Halonen en Finlandia, Ellen J. Sirleaf en Liberia, país africano que ha pasado por una terrible guerra civil. Según la Federación de Mujeres Progresistas<sup>29</sup>, en Europa, con respecto a los cargos ministeriales, sólo en Suecia y los Países Bajos, las mujeres representan un 30% de los puestos ministeriales y subministeriales, que es la cifra recomendada por la IV Conferencia Internacional sobre Mujeres en Pekín. Sigue por debajo del 5% el porcentaje de mujeres en ministerios como el de Defensa, Economía y Asuntos Exteriores. España en la actualidad cuenta con la Ministra Carme Chacón en el Ministerio de Defensa. La Presidente de la Federación de Mujeres Progresistas en 2008, Carmen Martínez Ten, decía que el problema de la baja participación de las mujeres en el poder era un problema estructural, salvo en los países, como los nórdicos, que contaban con el sistema de cuotas: "Para romper el círculo vicioso se puede recurrir a los mecanismos de discriminación positiva o cuota política por sexo, es decir, a la reserva obligatoria de puestos políticos para mujeres, que es lo que ha permitido que en Noruega, mediante la presión social y a partir de una ley de 1983, las mujeres tengan una representación del 33,8% en el Parlamento. Tras eso han venido una mujer primera ministra y además ocho carteras ministeriales para

---

<sup>29</sup> Federación de Mujeres progresistas,  
<http://www.fmujeresprogresistas.org/poder3.htm>

mujeres....Las medidas de **discriminación positiva** forman parte de una estrategia global que ha sido recomendada por la conferencia ministerial europea sobre la igualdad que se celebró en Estrasburgo en marzo de 1986. Quizá con eso no baste pero no sería un mal comienzo”<sup>30</sup>.

**6. - Desacralizar lo sacro, blasfemia.** ¿Cuántas veces nos hemos preguntado por qué no existen sacerdotisas, obispas, o papisas, en el seno de la iglesia Católica y en el Vaticano?. Sin embargo sí existen mujeres en la iglesia en puestos de servicio, como las misioneras, monjas enfermeras, profesoras y educadoras y ser madre superiora de un convento o de una orden de clausura, seguramente es a lo máximo que puede optar una religiosa en cuanto a escalafón de poder en la iglesia<sup>31</sup>, “En la Edad Media se intentó corregir la situación injusta que padecía la mujer, pero no fueron más allá de la discusión sobre si el género femenino tenía alma, quedando su papel reducido a labores secundarias en la comunidad eclesial.”

El artículo *Mujer e Iglesia* del Blog de 21, La Revista Cristiana de hoy, dice así: “Con motivo de la reciente celebración en el Vaticano del Congreso Internacional sobre la mujer con el título “Mujer y varón, la totalidad de lo humanum”, la organización católica Somos Iglesia ha pedido a los reunidos un profundo cambio de actitud y reclama la participación en igualdad de la mujer en nuestra Iglesia. Artículo de

---

<sup>30</sup> Carta del Consejo de Mujeres, *Imaging Ourselves*. Federación de Mujeres progresistas, <http://www.fmujeresprogresistas.org/poder3.htm>

<sup>31</sup> <http://blogs.periodistadigital.com/21rs.php/2008/03/17/p151557>



Gabriel M. Otalora". Podemos afirmar que, en nuestro país de fuerte tradición católica, aunque se halla proclamado un estado laico, cualquier acto o palabra que profane lo sagrado en el contexto cristiano católico, es subversivo, independientemente del sexo del individuo, pero debido a la exclusión de la mujer del seno de la iglesia católica, a lo largo de la historia, y su estigmatización como pecadora. Cualquier acto o palabra que profane lo establecido como sagrado tendrá un doble impacto.

### III.5.2 METODOLOGÍA APLICADA PARA VERIFICAR O REFUTAR LA SEGUNDA HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

La segunda hipótesis de esta investigación afirma que:

- **Los microrrelatos que se generan a partir de las representaciones del cuerpo femenino en algunas de las imágenes fotográficas realizadas ente 1990 y 2010 por artistas españolas de la colección del MNCARS son fundamentales para incluirlos en el grado de Bellas Artes y cumplir con los objetivos formativos de la Educación Artística Crítica y Posmoderna.**

Esta segunda vía de la investigación que apunta al paradigma de la emancipación y posee un enfoque práctico, feminista y socio crítico, propone la aplicación de una unidad didáctica en el aula de licenciatura y grado en Bellas Artes de la UCM, que cumpla con los objetivos formativos de la **Educación Artística Crítica y Posmoderna**, en cuanto a contenidos y metodología, para una mejora y cambio social. Los métodos de investigación propuestos para verificar o refutar esta segunda hipótesis de la investigación son: la **Etnografía** y el método **Investigación-Acción**.

La experiencia en el ámbito universitario a lo largo de los años como docentes e investigadoras, nos ha llevado a considerar prioritario y necesario el generar y aplicar en los estudios de Bellas Artes contenidos reales sobre arte feminista, perspectivas de género e identidad (microrrelatos), que se inserten en la corriente de la

Educación Artística Crítica y Posmoderna. Esta incorporación de microrrelatos en el currículum de los estudios de Bellas Artes tiene como objetivo el desarrollo de un tipo de pensamiento propio y emancipado en el alumno, a través de la deconstrucción de textos visuales o metarrelatos, que ponen de manifiesto el vínculo poder-saber, característico de las estructuras asimétricas de poder. Esta propuesta o aplicación didáctica, además, permitiría desarrollar en el alumno una hermenéutica de la sospecha y una conciencia crítica visual.

Sin embargo, antes de aplicar en el aula la unidad didáctica, -que como hemos dicho se inserta dentro de los parámetros de la Educación Artística Crítica y Posmoderna-, hemos considerado oportuno para nuestra investigación, testar y comprobar mediante un test de entrada o diagnóstico inicial, como en el actual programa de licenciatura y grado en Bellas Artes, los contenidos sobre arte feminista nacional e internacional, perspectivas de género e identidad, son insuficientes. El hecho de comprobar científicamente esta carencia en el currículum, evidencia la necesidad de cambio y mejora en este aspecto y refuerza nuestra propuesta de investigación. Los resultados de los tests de entrada realizados a los alumnos se pueden consultar en el capítulo V *Marco Experimental: aplicación de una unidad didáctica en el ámbito universitario*.

Como hemos dicho anteriormente, para investigar y comprobar la veracidad de esta segunda hipótesis nos hemos servido de dos métodos de investigación: la **Etnografía** y la **Investigación-Acción**.

1. **Etnografía:** análisis, descripción e interpretación de la experiencia docente en el aula, - lugar donde la acción es llevada a cabo-, mediante la *observación directa*.

2. **Investigación-Acción:** búsqueda autorreflexiva de perfeccionamiento y de comprensión de la práctica o aplicación llevada a cabo en el aula. Interpretación y diagnosis de aquello que es susceptible de cambio.

La unidad didáctica se ha aplicado un total de tres veces en el período comprendido de un mes, en distintas asignaturas y cursos de licenciatura en Bellas Artes de la UCM. La finalidad de repetir y profundizar en la experiencia de esta aplicación en el aula, responde a los objetivos propios del método investigación-acción: cuestionar o evidenciar, a lo largo del proceso de investigación, lo que debe ser modificado para alcanzar los objetivos propuestos, la excelencia. En nuestro caso queríamos comprobar si la unidad didáctica que habíamos aplicado era la más adecuada en cuanto a contenidos y metodología, para alcanzar nuestros objetivos: incrementar la educación artística o el conocimiento en cuestiones de género e identidad del alumno de Bellas Artes y cumplir así con los objetivos formativos de una Educación Artística Crítica y Posmoderna. A través de esta metodología de **Investigación-Acción**, orientada a la búsqueda de comprensión y diagnosis de la experiencia llevada a cabo en el aula, queríamos ser capaces de interpretar los hechos, no sólo desde nuestro punto de vista, sino desde el de los demás participantes: los alumnos. Para nosotras, como investigadoras y docentes, ha sido fundamental contar con las opiniones de los

alumnos como parte implicada, expresadas libremente a lo largo del proceso de investigación. Sus opiniones han sido registradas a través de la **observación externa y participante en el aula**, los **test de entrada y salida** y los trabajos fotográficos realizados por los alumnos y comentarios colgados en los blogs.

A continuación citamos los pasos que hemos seguido en el Marco Experimental de la investigación y la metodología de **investigación-acción** aplicada para la obtención de datos:

1. Diagnósis inicial: **test de entrada** realizado a los alumnos *in situ*, en el aula, para evaluar el grado de conocimiento al respecto de los contenidos de la investigación: arte feminista internacional y nacional, estudios y perspectivas de género, arte y crítica postmodernista, cultura visual, capacidad analítica de una imagen, etc.
2. **Aplicación en el aula de licenciatura de Bellas Artes de la UCM, con observación participante y externa en el aula, de una unidad didáctica**, que reúne los contenidos de la primera parte de la investigación –microrrelatos: arte feminista y perspectivas de género-, que se inserta en la corriente de la Educación Artística Crítica y Posmoderna en cuanto a contenidos y metodología. La metodología seguida para aplicar esta unidad didáctica en el aula ha sido la de **una clase horizontal con debate abierto**.
3. Diagnósis final: **test de salida**, realizado a los alumnos en el aula, con el objetivo de obtener los datos necesarios para comprobar si se ha incrementado el grado de conocimiento de los alumnos respecto a los contenidos de la unidad didáctica después de su

aplicación. Este test de salida además nos servirá para evaluar la eficacia de la metodología que hemos aplicado en el aula al impartir la unidad didáctica y como registro de la valiosa opinión de los alumnos al respecto de esta aplicación en el aula.

4. **Evaluación de un ejercicio en soporte fotográfico** realizado por los alumnos. Práctica personal y voluntaria de un ejercicio que incluya y exponga los contenidos de la unidad didáctica. Creación de una imagen de carácter subversivo en soporte fotográfico, que ponga de manifiesto la comprensión de los contenidos expuestos en la unidad didáctica. Tiempo estimado una semana. Modo de entrega: positivada en papel o colgada en el blog. Posibilidad de añadir comentarios sobre la clase en el blog personal de la asignatura.

### III.5.2.1 TRABAJO DE CAMPO: APLICACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA

El trabajo de campo que hemos realizado en esta investigación para la obtención de datos y que se expone en el capítulo V *Marco Experimental: aplicación de una unidad didáctica en el ámbito universitario*, consiste en la **aplicación de una unidad didáctica** en el aula de licenciatura en Bellas Artes de la UCM.

La unidad didáctica aplicada con una **metodología de clase horizontal con debate abierto**, de aproximadamente dos horas de duración, ha sido impartida tres veces consecutivas en el periodo de un mes, en los cursos de 2º, 3º y 4º de licenciatura en Bellas Artes de la UCM. Las asignaturas en las que se ha llevado a cabo esta aplicación didáctica son las siguientes: *Idea, concepto y proceso en la creación artística de Artes de la Imagen*, troncal de 4º curso de licenciatura, *Creatividad y Educación Artística* de 2º curso y *Creatividad y Educación Artística* de libre elección de 3º curso de licenciatura.

La unidad didáctica se ha elaborado de acuerdo a los **contenidos posmodernistas** expuestos en la primera parte de la investigación: **arte y crítica feminista**, nacional e internacional, y **perspectivas y estudios de género e identidad**. Estos contenidos o microrrelatos sobre arte y género se analizan desde la perspectiva de lo subversivo, como característica principal del arte feminista y de género, frente a la tradición artística occidental. Los contenidos de la unidad didáctica se organizan en torno a una serie de imágenes proyectadas mediante una aplicación Microsoft Power Point, en las que aparece representado el cuerpo femenino de muy diversas

maneras, confrontando la representación pictórica tradicional occidental desde el Renacimiento, con la representación del cuerpo femenino realizadas por artistas de género femenino desde 1970 hasta la actualidad.

El trabajo de campo nos ha proporcionado la oportunidad de adentrarnos en el seno de la universidad de Bellas Artes de la UCM, en el aula, el lugar idóneo donde experimentar nuestra investigación. Esto nos ha permitido indagar en los hechos de una manera directa y tomar el pulso en primera persona, a través de la propia experiencia.

A continuación exponemos los motivos principales que nos han llevado a realizar esta aplicación práctica en el ámbito universitario, en concreto en el aula de licenciatura en Bellas Artes de la UCM.

1. La educación artística en el ámbito universitario todavía se asienta sobre algunos de los valores tradicionales del modernismo, como pueden ser el método científico y la razón, el formalismo, el individualismo. Y aunque se hayan incorporado otros discursos provenientes de la crítica social o el feminismo, se ha efectuado desde los parámetros estéticos del modernismo.
2. En la actualidad los contenidos sobre arte, teoría y crítica feminista, y perspectivas de género e identidad en el currículum de licenciatura y grado en Bellas Artes es insuficiente, como ha quedado demostrado en el análisis de los resultados de los tests de entrada que han respondido los alumnos.



3. El currículum del alumno de licenciatura y grado en Bellas Artes debe incluir contenidos reales sobre arte feminista, género e identidad, puesto que son vectores fundamentales del posmodernismo y de una Educación Artística Crítica y Posmoderna.
4. El alumno de licenciatura y grado en Bellas Artes como futuro hacedor de imágenes y educador artístico tiene la necesidad de ser un experto en estos contenidos, y nosotros, los educadores, la responsabilidad de proporcionárselos.
5. El alumno de licenciatura y grado en Bellas Artes debe ser el estudiante universitario por excelencia de estos contenidos, es decir, el estudiante universitario de grado que más sepa sobre este tema.

Los estudios universitarios en Bellas Artes en nuestro país se instauraron como resultado de tres procesos de integración, -el primero realizado entre 1857-1866, el segundo en 1892 y el tercero y definitivo en 1978-. Desde esta última fecha -1978-, hasta el momento actual -2011-, la transformación más importante que han sufrido estos estudios universitarios de Bellas Artes han sido consecuencia del Tratado de Bolonia en 2005, modificando la estructura de los estudios, que ahora comprenden estudios de grado y postgrado, divididos en tres ciclos.

El origen del modelo de educación artística se sitúa en el modernismo de los años treinta y cuarenta del siglo pasado. La artista escritora y educadora británica Pen Dalton cita en su artículo

*Modernismo, educación artística y diferencia sexual*<sup>32</sup>, unas palabras del influyente crítico de arte norteamericano y precursor del Expresionismo abstracto, Clement Greenberg: “Las artes visuales deben limitarse exclusivamente a lo dado en la experiencia visual y no hacer ninguna referencia a nada dado en otros ordenes de experiencia, es una idea cuya única justificación estriba especulativamente en la coherencia científica”. Este concepto de la práctica artística expuesto por Greenberg atendía a conceptos relacionados con lo formal, con lo visual, derivándose en una educación artística individualista y patriarcal, en la que quedaba establecida una separación entre el objeto, el sujeto de la creación y el espectador. El arte modernista valoró su autonomía y disociándose de otros discursos legitimadores, se ciñó a sus propias prácticas, ideas y tradiciones, aceptando sólo la crítica que de ahí viniese. A la ciencia, a sus relatos normalizadores, y a los métodos científicos se les concedió un lugar privilegiado dentro del arte moderno y por lo tanto dentro de las teorías de la educación artística. Las críticas provenientes de otros discursos como el feminista, social, político, o lingüístico no fueron considerados de relevancia para la práctica e intereses artísticos. La teoría más reciente sobre educación artística ha criticado esta falta de apertura y permeabilidad a otros discursos de las prácticas modernistas en la educación artística. Sin entrar en debate respecto a la educación artística en secundaria, puesto que no es tema de nuestra investigación, en estudios universitarios relacionados con Bellas

---

<sup>32</sup> Dalton, P. (1998): *Modernismo, educación artística y diferencia sexual, Nueva crítica feminista de arte*, Madrid: Cátedra, *Feminismos*, p. 94.

Artes e Historia del Arte, la educación artística actual sí ha incluido en sus currícula otros contenidos, aparte del puramente formal y visual, relacionados con la crítica artística, la estética, el arte feminista, el arte de colectivos y de minorías con un carácter más social, aun así debemos puntualizar, que estos contenidos no poseen el peso conveniente dentro de los programas educativos universitarios, para la correcta formación de los futuros artistas y expertos en educación artística. Todavía estamos lejos de una real educación artística crítica y posmoderna en las aulas. En el ámbito universitario, siguen predominando las prácticas modernistas, una pedagogía que no se instaura en la reflexión ni el pensamiento libre, consiguiendo que aceptemos el sistema sin que nos lo cuestionemos. Al respecto de esta cuestión Peter Mc Laren, profesor en pedagogía de la Universidad de California UCLA y fundador de la *pedagogía crítica* hace la siguiente reflexión: "La principal corriente pedagógica simplemente reproduce aquellas formas de subjetividad preferidas por la cultura dominante, domesticadoras, pacificadoras, armonizadoras de un mundo de separación e incongruencia, y suaviza los aspectos no reglados de la existencia diaria. Al mismo tiempo, las subjetividades de los estudiantes son racionalizadas y acomodadas a los distintos regímenes de verdad"<sup>33</sup>. Sir Ken Robinson, -experto y líder en el desarrollo de la creatividad,

---

<sup>33</sup> Mc Laren, P. (1997): *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*, Barcelona: Paidós, p.269.

innovación y recursos humanos, reflexiona acerca de cómo la escuela o el sistema educativo tradicional matan la creatividad<sup>34</sup>.

Si el sistema educativo todavía se asienta en el currículum tradicional o academicista *-pedagogía tóxica-*, de qué nos sirve incluir ciertos contenidos en los programas, si todavía, el estímulo crítico en cuanto a estética, se sigue generando a partir de los propios debates internos del modernismo. Se pueden incluir nuevos discursos como puntos de vista alternativos, pero hasta qué punto son validos, si las estructuras dominantes no se alteran. Todo el sistema educativo está planteado en torno a las prácticas tradicionales modernistas, prácticas que constituyen buena parte del discurso de la diferencia sexual. Para alterar el sistema habría que deconstruir la base del conocimiento modernista que sustenta esta educación artística, y replantearse el significado de los conceptos básicos sobre los que se construye la educación.

---

<sup>34</sup> Sir Ken Robinson encabezó en 1998 una comisión nacional sobre la creatividad, la educación y la economía para el Gobierno del Reino Unido.

### III.5.2.2 TESTS DE ENTRADA Y SALIDA: OBJETIVOS Y DESCRIPCIÓN

Los test de entrada y salida han sido una fuente de datos muy importante y valiosa a la hora de establecer conclusiones en torno a la segunda hipótesis de la investigación. Estos tests de diagnóstico inicial y diagnóstico final, han registrado de manera directa, las opiniones y los conocimientos de los alumnos como participantes y parte implicada en el proceso de investigación, antes y después de la aplicación didáctica llevada a cabo en el aula. Los datos cualitativos y cuantitativos obtenidos a través de las respuestas de los alumnos a los tests de entrada y salida, nos han aportado la información necesaria para evaluar y comprobar los siguientes puntos:

1. Evaluar si el alumno es consciente del **poder de las imágenes como herramienta subversiva y política**, además de las relaciones entre género, poder y conocimiento. Test de entrada/Diagnóstico inicial.
2. Evaluar el **grado de conocimiento del alumno** al respecto de los contenidos de la unidad didáctica **antes de su aplicación** en el aula. Test de entrada/Diagnóstico inicial.
3. Evaluar el **grado de conocimiento del alumno** al respecto de los contenidos de la unidad didáctica, **después de su aplicación** en el aula y en consecuencia comprobar, si los contenidos de la unidad didáctica y la metodología aplicada al impartirla han sido efectivas. Test de salida/Diagnóstico final.

4. Demostrar que la aplicación de esta unidad didáctica cumple con los **objetivos formativos de la Educación Artística Crítica y Posmoderna**, ya que incorpora microrrelatos –textos visuales sobre feminismo, género e identidad- que desestabilizan el vínculo *poder-saber*, deconstruyendo los metarrelatos –textos visuales de la tradición pictórica occidental- y desarrollando en el alumno un tipo de pensamiento propio y emancipado y una conciencia crítica visual. Test de salida/Diagnóstico final.
5. Demostrar que la aplicación de esta unidad didáctica en el aula **enriquece la cultura visual** del alumno de licenciatura en Bellas Artes. Test de salida/Diagnóstico final.

Los tests de entrada y de salida, que como hemos dicho han sido una fuente de datos fundamental en nuestra investigación. A continuación exponemos detalladamente los tests de entrada -diagnóstico inicial- y salida -diagnóstico final-, enunciando y describiendo cada pregunta formulada.

## **Diagnosic inicial. Descripción del test de entrada**

El test de entrada se entrega al inicio de la clase, antes de impartir la unidad didáctica. El alumno responde de manera individual y dispone de unos 15 minutos aproximadamente. A continuación describimos el test de entrada.

### **Test de entrada / Diagnóstico inicial**

Apellidos:

Nombre:

Edad:

Asignatura:

Curso:

Estudios previos:

**1. ¿De las siguientes artistas españolas cuáles utilizan en gran medida el soporte fotográfico en su obra?** *a. Cristina García Roderio, b. Cristina Iglesias, c. Ixone Sadaba, d. Carmela García, e. Victoria Civera, f. Victoria Dielh.*

**2. ¿Cuáles de las siguientes artistas españolas utilizan en su obra contenidos relacionados con la representación del cuerpo femenino?** *a. Ana Laura Aláez, b. Marina Núñez, c. Eulàlia Valladosera, d. Carmela García, e. Naia del Castillo, f. Susana Solano, e. Cristina Lucas*

**3. ¿Qué entiendes por estereotipo?**

4. **¿Qué entiendes por imagen subversiva?**
5. **¿Cuáles de las siguientes artistas internacionales utilizan un lenguaje subversivo en sus imágenes?** *a. Valie Export, b. Marta Rosler, c. Shirin Neshat, d. Catherine Opie, e. Nam Goldin, f. Judy Chicago*
6. **¿Cuáles de las siguientes artistas españolas crees que utilizan un lenguaje subversivo en sus imágenes?** *a. Cabello/Carceller, b. Itziar Ocariz, c. Esther Ferrer, d. Susy Gómez, e. Pilar Pequeño, f. Soledad Sevilla.*
7. **Define el término Cultura Visual.**
8. **Define el término Educación Artística.**
9. **¿Qué papel debe desempeñar la alfabetización visual o educación artística en nuestra sociedad?**
10. **¿Pueden las imágenes educar al espectador?**
11. **¿Cuál es el papel del artista en nuestra sociedad?**
12. **Enumera cinco cualidades específicas del soporte fotográfico como herramienta para generar imágenes.**

**Datos de los alumnos:**

Aparte del nombre, apellidos, asignatura y curso del alumno, hemos considerado importante conocer su edad y su procedencia, si ha realizado otros estudios en la universidad o viene de educación secundaria, esta información será útil para la correcta lectura que aporten los datos.



**1. ¿De las siguientes artistas españolas cuáles utilizan en gran medida el soporte fotográfico en su obra?**

*a. Cristina García Rodero, b. Cristina Iglesias, c. Ixone Sadaba, d. Carmela García, e. Victoria Civera, f. Victoria Dielh.*

De las siguientes seis artistas españolas hay cuatro artistas que utilizan el soporte fotográfico en su obra y dos no (Civera e Iglesias), con esta pregunta se pretende indagar en el conocimiento de los alumnos sobre artistas españolas contemporáneas y las diferentes prácticas artísticas.

**2. ¿Cuáles de las siguientes artistas españolas utilizan en su obra contenidos relacionados con la representación del cuerpo femenino?**

*a. Ana Laura Aláez, b. Marina Núñez, c. Eulàlia Valldosera, d. Carmela García, e. Naia del Castillo, f. Susana Solano, g. Cristina Lucas.*

En esta ocasión se le pide al alumno que relacione los nombres de siete artistas españolas con la representación del cuerpo femenino en su obra, y así, comprobar el grado de conocimiento del alumno al respecto del contenido de la unidad didáctica. La respuesta correcta sería todas menos Susana Solano, aunque hay una pequeña parte de su obra que sí podría atender a estos contenidos.

**3. ¿Qué entiendes por estereotipo?**

Dado que el contenido de la investigación cuestiona los estereotipos establecidos sobre lo femenino, por la tradición patriarcal occidental, a través de la representación del cuerpo femenino, hemos considerado fundamental informarnos si los alumnos comprenden qué es un estereotipo.

a través de la representación del cuerpo femenino, hemos considerado fundamental informarnos si los alumnos comprenden qué es un estereotipo.

#### 4. ¿Qué entiendes por imagen subversiva?

El concepto subversivo, en ocasiones, no es del todo entendido. Por esta razón nos pareció interesante indagar si los alumnos conocían su significado, ya que es el eje principal en los que se fundamenta la unidad didáctica.

#### 5. ¿Cuáles de las siguientes artistas internacionales utilizan un lenguaje subversivo en sus imágenes? a. Valie Export, b. Marta Rosler, c. Shirin Neshat, d. Catherine Opie, e. Nam Goldin, f. Judy Chicago

Con esta pregunta hemos pretendido obtener los siguientes datos: primero si los alumnos relacionan el concepto subversivo con el posmodernismo y el arte feminista y segundo cuál es su cultura visual sobre artistas fotógrafas internacionales, cuya obra se inserta dentro de los discursos feministas y posee un carácter subversivo.

#### 6. ¿Cuáles de las siguientes artistas españolas crees que utilizan un lenguaje subversivo en sus imágenes? a. Cabello/Carceller, b. Itziar Ocariz, c. Esther Ferrer, d. Susy Gómez, e. Pilar Pequeño, f. Soledad Sevilla.

Esta pregunta se plantea en los mismos términos que la anterior pero con respecto a artistas españolas, no todas las artistas utilizan el medio fotográfico, ni sus imágenes poseen un contenido subversivo. Soledad Sevilla es pintora y su obra presenta unos planteamientos de carácter más formal y la fotógrafa Pilar Pequeño, aunque su

universo artístico en algunos casos puede, desde el punto de vista formal, estereotiparse como femenino, ya que fotografía flores y plantas, su discurso no tiene un contenido político ni se encamina a los cuestionamientos de género.

### 7. Define el término Cultura Visual.

“La cultura visual es el conjunto de productos visuales que pueblan nuestra cotidianeidad y dan origen a la identidad del individuo contemporáneo”<sup>35</sup>.

Recibimos imágenes continuamente, estamos bombardeados por todos los “flancos”, en el espacio público y en el privado. Por un lado, nos “asaltan” imágenes que no buscamos, como las noticias que abren el día o la imagen que publicita determinado préstamo bancario o lo que nos cuentan en la marquesina de la parada del autobús, por otro, las imágenes “buscadas”, en medios específicos como Internet, televisión, cine, revistas y un largo etc.. Las imágenes son poderosas, contienen mensajes, algunos cargados de ideología otros más ambiguos o confusos, pero en la actualidad, nunca inocentes, las imágenes han sido y son propaganda. Desde la infancia, todo nos lo han contado con imágenes, los cuentos infantiles, la historia de la civilización, la historia del arte, la biología, la religión, un sinfín de imágenes almacenadas que componen nuestra bagaje visual. El mundo o la “realidad” a través de imágenes. Fomentar la cultura visual en el individuo hoy en día, es decir, enseñar a desgranar los contenidos de las imágenes, saber leer

---

<sup>35</sup> Acaso, M. (2006): *El lenguaje visual*, Barcelona: Paidós, p.18.

la letra pequeña, descifrar los códigos y deconstruir las imágenes, es una labor necesaria, con el objetivo de otorgar una serie de herramientas que permitan al alumno, enfrentarse a esa avalancha mediática, lo que seguramente ayudaría a crear una sociedad menos vulnerable e influenciable; transformar a la sociedad en un conjunto observadores críticos. Estas razones hacen prioritario enseñar la cultura visual en los estudios de Bellas Artes, para dejar de lado al *ciego vidente* y dar paso al *vidente crítico*. Formulando esta pregunta queríamos saber si el alumno conoce realmente el significado de este término.

#### **8. Define el término Educación Artística.**

Si partimos de la base de que las imágenes tiene un enorme poder, educan y propagan ideas, el alumno de Bellas Artes como futuro experto profesional en Educación Artística y hacedor de imágenes, debe ser formado bajo la apertura a paradigmas de carácter holístico, que incluyan múltiples discursos y que promuevan la creación de un conocimiento crítico que apunte hacia la justicia social. Esta pregunta como la anterior indaga en la familiaridad del alumno con respecto al término Educación Artística y las tendencias educativas artísticas formuladas en los últimos años.

#### **9. ¿Qué papel debe desempeñar la alfabetización visual o educación artística en nuestra sociedad?**

Esta pregunta se enlaza con la anterior cuestionando cuál es el papel que debe desempeñar la Educación Artística, al respecto del poder de las imágenes, dentro de la sociedad y cómo puede esta educación desarrollar una hermenéutica de la sospecha, transformando al

individuo en observador crítico. Con esta pregunta indagamos acerca de la importancia que el alumno concede a la alfabetización visual y sus ventajas sociales.

#### **10. ¿Pueden las imágenes educar al espectador?**

Ésta es una de las preguntas claves, ya que nuestra investigación analiza el poder de las imágenes o textos visuales para construir e ilustrar los metarrelatos del sistema patriarcal. Las imágenes educan y nos construyen como individuos sociales. El alumno de Bellas Artes ha de ser muy consciente del poder político y educativo de las imágenes, las imágenes generan tendencias, patrones y en muchas ocasiones anulan el pensamiento y cambian el comportamiento. La correcta lectura, el saber analizar o descifrar una imagen, nos hará individuos más libres, más independientes y menos vulnerables.

#### **11. ¿Cuál es el papel del artista en nuestra sociedad?**

Esta cuestión sobre cuál es el papel del artista en la sociedad, ha generado siempre innumerables y muy distintos debates por parte del sector y de los propios artistas, aun así, nos parece una pregunta clave para un estudiante de Bellas Artes. ¿Cuál es el papel del artista en nuestra sociedad? Al referirnos al artista como un individuo que crea imágenes para transmitir sus mensajes e ideas, es decir, un creador visual, hemos querido conocer las reflexiones del alumno al respecto de este tema, y saber, si considera que el artista, como tal hacedor de imágenes y participante de la cultura visual, tiene una responsabilidad social.

12. Enumera cinco cualidades específicas del soporte fotográfico como herramienta para generar imágenes.

Con esta última pregunta del test de entrada se pretende verificar hasta qué punto el alumno conoce el medio fotográfico. La fotografía, como práctica y soporte artístico específico, posee unas cualidades intrínsecas que la hacen diferente de otros medios artísticos.

## **Diagnos final. Descripción del test de salida**

Después de realizar el test de entrada y de impartir la clase horizontal con debate abierto, se entrega al alumno al finalizar el test de salida El test de salida se realiza con la finalidad de que los alumnos vuelquen datos sobre los conocimientos adquiridos y valorar la calidad de la experiencia educativa recibida. Este test de salida, también propicia que una vez introducidos en el tema, los alumnos como el sector social que se supone más elevado, expresen sus inquietudes o preocupaciones sobre el tema, lo que puede servir para abrir nuevas vías hacia futuras investigaciones.

A continuación describimos el test de salida:

### **Test de salida/Diagnóstico final**

Nombre y apellidos:

#### **1. ¿Qué entiendes por una imagen de contenido subversivo?**

Impartida la unidad didáctica preguntamos al alumno no solo por el término subversivo, como en el test de entrada, sino lo que es una imagen subversiva, ya que las imágenes que se han presentado al alumno tienen ese carácter.

2. ¿Cuáles crees que son los estereotipos más comunes sobre lo femenino establecidos a lo largo de la historia del arte occidental?

Si el concepto estereotipo no estaba muy claro al comienzo de la sesión, con esta pregunta queremos comprobar que ha quedado asimilado dicho concepto y que además han comprendido cuáles han sido fomentados a través de las representaciones del cuerpo femenino a lo largo de la historia del arte.

3. Cita cinco artistas cuyas obras te hayan parecido más esclarecedoras a la hora de cuestionar los estereotipos establecidos sobre lo femenino.

En este test de salida ya no damos los nombres de las artistas para que ellos los señalen, sino que les pedimos que nos digan sus nombres, artistas nacionales o internacionales, para comprobar si el modo en que la unidad didáctica les ha sido impartida, les ha hecho retener algún nombre, de estas artistas y establecer relaciones conceptuales.

4. Enumera las cinco estrategias visuales utilizadas por las artistas fotógrafas españolas a partir de los noventa que te parezcan más significativas.

En este apartado queremos ver si el alumno ha comprendido cuáles son las estrategias que estas artistas fotógrafas españolas han utilizado para crear una imagen subversiva, y cuáles en su opinión son las de mayor alcance.

5. ¿Cuáles serían las estrategias o herramientas visuales que tú utilizarías para crear una imagen subversiva?



Con esta pregunta queremos trasladar la posibilidad de que ellos creen una imagen subversiva y sean los protagonistas de la acción. Aplicar la creatividad, una vez que ha sido estimulada en esa dirección y conocer cuáles serían las estrategias visuales que ellos elegirían.

**6. ¿Crees que existen estereotipos establecidos sobre la identidad masculina? ¿Cuáles serían en tu opinión?**

Las revistas femeninas y masculinas están destinadas a perpetuar los roles establecidos al servicio del consumo. El hombre en la actualidad está siendo víctima de este tipo de publicaciones que imponen el modelo, redefiniendo la masculinidad a través de nuevos estereotipos, por ejemplo el hombre *metrosexual* que cuida de su aspecto físico de la misma manera que se le ha impuesto a las mujeres. Es interesante que el alumno indague y defina cuáles son los estereotipos masculinos y es importante que el alumno sea consciente de que la masculinidad también se construye y que tampoco escapa del sistema.

**7. ¿Crees que el arte y la educación artística puede contribuir a propiciar una sociedad donde el individuo pueda ser más libre?**

Esta pregunta se relaciona con las del test de entrada, cuando preguntábamos al alumno acerca de los términos Educación Artística y Cultura Visual, queremos comprobar si después de la sesión el alumno siente que la educación artística puede contribuir, otorgando las herramientas al individuo para que piense más por sí solo y ser menos vulnerable al poder de una imagen.

### 8. ¿Cuál es el poder de una imagen?

En esta pregunta, entroncamos con la anterior preguntando cómo una imagen puede en cierto modo anular voluntades, es decir cómo la imagen puede manipular los deseos, las emociones, la razón o pensamiento, ya que partimos del principio de que la imagen en muchas ocasiones es utilizada como propaganda de determinados y muy variados ideales. Toda imagen a no ser puramente ornamental representa y transmite algo, muchas veces recordamos conceptos o ideas como consecuencia de recordar las imágenes que los ilustran. Vivimos en una sociedad puramente visual, en detrimento del resto de las percepciones proporcionadas por los otros sentidos. Las ciudades de la sociedad de consumo están inundadas de pantallas que reproducen un sinfín de imágenes a una velocidad vertiginosa, cuanto más educados visualmente estemos, menos condicionados estaremos. El educador artístico debe otorgar las herramientas necesarias para entender y decodificar las imágenes.

### 9. ¿Hacia dónde crees tú que se dirigen en un futuro próximo estas representaciones de género apoyadas por las nuevas tecnologías?

Nos parecía importante incluir esta pregunta, ya que une las cuestiones de género con la nueva tecnología, es decir *cyberfeminismo*. Si las teorías de género proponen que el género se construye, es cambiante, muta, se hibrida, las nuevas tecnologías pueden ser compañeras de viaje de este concepto, de hecho la red es un escenario que posibilita la creación o existencia de múltiples identidades. Si *Internet* ha modificado las relaciones sociales es

lógico que abra nuevos territorios hacia las definiciones del género e identidad.

10. Haz una breve descripción de lo que te ha aportado esta clase.

11. ¿Cuáles han sido los puntos fuertes de la clase? ¿Y cuáles son a tu juicio aquellos que han fallado o deben modificarse?

12. ¿Ha contribuido esta clase a ampliar tu cultura visual y tu capacidad de lectura y análisis de una imagen?

Estas tres últimas preguntas tienen la intención de conocer de primera mano, a través de la opinión del alumno, lo que ha funcionado en la clase y lo que no. Trasladándonos su impresión, sabremos qué puntos deben ser modificados de la unidad didáctica para su mejora, o cuáles deben plantearse bajo otra perspectiva, aquí entraríamos en un tipo de metodología relacionada con la *investigación acción*.

A través de las respuestas obtenidas y de la observación en el aula valoraremos también la calidad de los tests de entrada y salida, pudiendo comprobar si estos han sido elaborados de la manera idónea para obtener la información que perseguimos.

Los resultados y las conclusiones de los tests de entrada y salida, se exponen en el capítulo V de la investigación *Marco Experimental: aplicación de una unidad didáctica en el ámbito universitario*. Una vez obtenidos los datos cualitativos y cuantitativos del trabajo de campo -la unidad didáctica y el análisis de ésta- podremos elaborar una serie de conclusiones que serán expuestas en el capítulo VI de la investigación *Conclusiones*.

### III.5.2.3 LA OBSERVACIÓN EN EL AULA

La observación en el aula, junto a los tests de entrada y salida y los trabajos realizados por los alumnos, constituyen las herramientas claves para la obtención de datos en el marco experimental.

Observar significa advertir cómo se desarrollan o acontecen unos hechos y registrarlo. La observación en el aula es una forma de obtener información de manera muy eficaz y siempre es consecuencia de nuestra manera de percibir y de nuestro modo de interpretar los acontecimientos. La observación en el aula por lo general debe estar orientada por un propósito, que hará que seleccionemos unos fenómenos frente a otros.

La observación en el aula que hemos realizado en nuestro trabajo de campo responde a **una observación en el aula externa no estructurada**, esto quiere decir que, más que responder a una serie de parámetros donde se definen uno o varios problemas, es **una observación de un proceso en curso**: aplicación de una unidad didáctica en el aula de licenciatura de Bellas Artes de la UCM, con unos contenidos específicos y una metodología específica. Debido a este carácter experimental y procesal nos ha parecido necesario que esta observación tuviese ese carácter descriptivo, observando todo tipo de cuestiones imprecisas y multidimensionales o multidireccionales, que han surgido a lo largo del desarrollo de la práctica. Sin embargo, sí que se han tenido en cuenta una serie de puntos concretos durante la observación. Estos puntos han sido los siguientes:

1. Observar las reacciones, actitudes y comentarios de los alumnos a lo largo del proceso, es decir cómo los alumnos iban recibiendo la información.
2. Observar el ritmo de la clase para sacar conclusiones respecto a la metodología aplicada en la unidad didáctica.

Además de la observación externa en el aula nos hemos apoyado en la **observación en el aula participante**, llevada a cabo por la Doctoranda a lo largo de las distintas aplicaciones didácticas. El investigador como *Participante Observador* asume un grado de compromiso y subjetividad en la interpretaciones de la observación muy diferentes a la del observador externo. En el trabajo de campo que hemos realizado en el seno de la facultad de Bellas Artes y el CES Felipe II de la UCM, la investigadora doctoranda, asume el rol de docente –participante-, impartiendo una unidad didáctica, y al mismo tiempo también asume el rol de observadora al tomar nota de cómo se desarrollan los acontecimientos en el aula, antes, durante y después de la unidad didáctica, recogiendo así una información útil y comprometida ideológicamente con los objetivos de la investigación.

A continuación respondemos a una serie de preguntas que nos ayudarán a definir la observación en el aula propuesta como método de *investigación-acción* para la obtención de datos:

### *¿Quién observa?*

- D. Javier Albar como observador completo y externo.
- Da. Laura Torrado como *Participante Observadora*.

### *¿Qué se observa?*

Se observa el contexto, el aula donde se han desarrollado los hechos y el grupo; el planteamiento teórico práctico de la aplicación; los acontecimientos del desarrollo de la unidad didáctica, la actitud, las reacciones y los comentarios de los alumnos en el aula. Se observa a la investigadora como participante en el rol de docente, como parte de la metodología aplicada; las apreciaciones subjetivas del observador.

### *¿A quién se observa?*

Se observa a los alumnos de licenciatura de la Facultad de Bellas Artes y del CES Felipe II de la UCM de las asignaturas de *Creatividad y Educación Artística* de 2º y 3º curso, y la asignatura *Idea, concepto y proceso en la creación artística de Artes de la Imagen* de 4º curso.

### *¿Cómo se observa?*

Se observa de manera descriptiva con anotaciones de texto, registrando los acontecimientos, los sucesos y el desarrollo de la unidad didáctica. Se observa a través de los sentidos, las percepciones y los conocimientos de los observadores.

### *¿Qué observaciones se registran?*

Se registra todo aquello que, en el proceso, el observador estima que puede aportar datos relevantes para los objetivos que se persiguen. Fundamentalmente, los acontecimientos, actitudes y comentarios de los alumnos durante la aplicación, observaciones

relacionadas con la investigadora como profesora y el ritmo de la clase en relación a la metodología aplicada.

### *¿Cómo se registran las observaciones?*

Se registran en orden cronológico y mediante anotaciones escritas en el ordenador del aula en la primera sesión y en la segunda en un ordenador portátil del observador. También se registran los acontecimientos del aula y el espacio físico de la institución y del aula través de fotografías: datos gráficos.

### *¿Cuándo se registran?*

Se registran a lo largo de toda la aplicación didáctica. Las anotaciones de texto están registradas en orden cronológico desde el principio hasta el final, y las fotografías en momentos puntuales que sirvan de muestra de cómo fue el desarrollo de la práctica.



### III.5.2.4 LA EVALUACIÓN DEL EJERCICIO PRÁCTICO DE LOS ALUMNOS

La evaluación de los trabajos realizados por los alumnos de licenciatura en Bellas Artes de manera voluntaria será otra fuente de datos importante para comprobar si la unidad didáctica aplicada es efectiva, en cuanto a contenidos y metodología. Después de aplicar en el aula la unidad didáctica y de haber realizado los tests de entrada y salida, se le propone al alumno realizar una imagen de carácter subversivo en soporte fotográfico, que ilustre y contenga los contenidos expuestos en la unidad didáctica. Esta práctica totalmente voluntaria sólo se propondrá en dos de las tres aplicaciones realizadas en el aula.

También se alentará a los alumnos a colgar su práctica en su blog personal de la asignatura y a anotar los comentarios que consideren oportunos al respecto de la aplicación didáctica. Algunas de las imágenes y de los comentarios se recogen en el capítulo V *Marco Experimental: aplicación de una unidad didáctica en el ámbito universitario*.

### III.6 CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO

Esta doble investigación presenta un pluralismo paradigmático, ya que indaga sobre contenidos, cuestiones y circunstancias desde distintas perspectivas. Las categorías en las que se incluye esta investigación son las de la comprensión, emancipación y deconstrucción.

La primera hipótesis de la investigación: *la representación del cuerpo femenino en algunas de las imágenes fotográficas realizadas entre 1990 y 2010, por artistas españolas de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, posee un carácter subversivo, construyendo unos microrrelatos que se alejan de los metarrelatos heredados de la tradición pictórica occidental*, se enuncia de acuerdo a la observación directa del medio o entorno a estudiar, a través de un contacto prolongado con la escena artística española contemporánea. Para la obtención de datos hemos aplicado metodologías cualitativas y cuantitativas, como la **etnografía**, con un enfoque feminista y crítico, y el **estudio de casos** -mediante la aplicación de dos fichas que analizan contenidos de carácter formal-descriptivo (Ficha n ° 1) y contenidos de carácter subversivo (Ficha n ° 2), de las trece imágenes seleccionadas, realizadas entre 1990 y 2010, por artistas españolas pertenecientes a la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía- .

En la segunda hipótesis de la investigación: *los microrrelatos que se generan a partir de las representaciones del cuerpo femenino en algunas de las imágenes fotográficas realizadas ente 1990 y 2010*

*por artistas españolas de la colección del MNCARS son fundamentales para incluirlos en el grado de Bellas Artes y cumplir con los objetivos formativos de la Educación Artística Crítica y Posmoderna*, hemos aplicado metodologías cualitativas y cuantitativas, a través del método de la **investigación-acción** y de la **etnografía** educativa. El trabajo de campo llevado a cabo ha sido la aplicación tres veces consecutivas de una unidad didáctica en el aula de licenciatura en Bellas Artes de la UCM, según los parámetros, en cuanto a contenidos y metodología, de la educación artística crítica y posmoderna. Las fuentes de datos de esta segunda investigación son: la **observación en el aula externa y participante**, los **cuestionarios realizados a los alumnos en el aula** antes y después de la aplicación de la unidad didáctica y la evaluación de un **ejercicio práctico en soporte fotográfico**.

## **IV ANTECEDENTES: MARCO TEÓRICO**

### **IV.1 Antecedentes: arte feminista.**

IV.1.1 Introducción.

IV.1.2 Estética fotográfica.

IV.1.3 Arte y Feminismo.

IV.1.4 Antecedentes históricos.

IV.1.4.1 Representación del cuerpo femenino en la pintura en occidente desde el Renacimiento hasta las vanguardias artísticas de principios del siglo XX.

IV.1.4.2 Representación del cuerpo femenino en la fotografía desde sus comienzos hasta finales del siglo XX.

La fotografía como herramienta subversiva posmoderna.

IV.1.4.3 Artes plásticas en el Estado español en el siglo XX.  
Fotografía y feminismo.

### **IV. 2 Circunscripción: marco de trabajo.**

IV.2.1 ¿Por qué la colección del Museo Nacional Centro Arte Reina Sofía?

IV.2.2 Justificación de las artistas seleccionadas.

IV.2.3 Justificación de las obras seleccionadas.

IV.2.4 Aplicación al marco de trabajo.

2.4.1 Ana Laura Aláez.

2.4.2 Helena Almeida.

2.4.3 Naia del Castillo.

2.4.4 Esther Ferrer.

2.4.5 Carmela García.

2.4.6 Cristina García Rodero.

2.4.7 Susy Gómez.

2.4.8 Paloma Navares.

2.4.9 Marina Núñez.

2.4.10 Itziar Okariz.

2.4.11 Ouka Leele.

2.4.12 Ixone Sadaba.

2.4.13 Eulàlia Valldosera.

#### **IV.3 Conclusiones del capítulo.**

## IV.1 ANTECEDENTES: ARTE FEMINISTA

### IV.1.1 INTRODUCCIÓN

La historia del arte occidental, desde el Renacimiento hasta mediados del siglo XX, se caracteriza entre otras muchas cosas, por la persistencia y predominio de imágenes en las que el cuerpo femenino se representa desnudo, hasta el punto de convertirse en el centro del discurso histórico del arte, en un icono de la cultura occidental y en un motivo significativo en el arte y en la estética occidentales. Esta representación del cuerpo femenino en el arte occidental, ha respondido a una serie de estereotipos sobre lo que social y culturalmente se ha presupuesto como femenino y puede ser entendido, como diría Lynda Nead<sup>36</sup> en su libro *El desnudo femenino*, como un medio de contener la femineidad y la sexualidad femenina, controlar a través de los procedimientos y convenciones del arte, este cuerpo sin reglas y situarlo en las fronteras seguras del discurso estético, que entroncarían con las afirmaciones de Aristóteles en su libro XIII *Metafísica* sobre el ideal clásico que han influido en toda la cultura occidental “Las formas supremas de la belleza son el orden, la simetría y la precisión”<sup>37</sup>, términos que refuerzan la unidad del grupo social, la coherencia interna e impiden el cuestionamiento jerárquico, dividiéndose así la sociedad en las fuerzas del bien – aquellas que representan la continuidad del *statu quo* y las fuerzas

---

<sup>36</sup> Nead, L. (1998): *El desnudo femenino*, Madrid: Tecnos.

<sup>37</sup> Ibid., p. 19.

del mal –las que a través de una conducta irracional cuestionan las bases del orden social. Mediante los procedimientos del arte, la mujer y su cuerpo se pueden convertir en cultura, a través de la pantalla de la representación, se transforman en imagen, y la sexualidad femenina y el carácter lascivo del cuerpo pueden ser contenidos y regulados. La categorización del cuerpo femenino ha sido constituida cultural y socialmente, la definición de belleza y perfección son cualidades que se han construido a lo largo de estos siglos y a través de la cultura. El papel que la mujer ha desempeñado en todas estas representaciones ha sido el del objeto visto o representado, y por otro lado el del sujeto que ve, forma y juzga su imagen, un entramado perverso y reduccionista que ha estereotipado el género femenino.

Si nos remontamos a las primeras representaciones del cuerpo femenino como las venus rupestres -por ejemplo la Venus de Willendorf- observamos que eran imágenes consagradas a la fertilidad y representaban el cuerpo maternal, estatuillas que no tenían una finalidad estética sino más bien simbólica, en las que el cuerpo femenino aparecía como materia indisciplinada asociada a la naturaleza, sin estar regulado por la cultura, representarían el triunfo de la materia -lo táctil-, frente a la forma -lo visual-.

Opuestas a este tipo de representaciones, encontraríamos en el arte occidental a partir del Románico en adelante toda una serie de venus celestiales convertidas en vírgenes, estas venus se insertaban en el discurso patriarcal, representando la materia de una forma ordenada y sistemática.

Si aceptamos que el discurso de la historia del arte occidental es un discurso patriarcal, es decir, un arte masculino realizado por y para hombres, donde el hombre, además de creador y parte activa, era espectador, y la mujer, el objeto representado y parte pasiva, podríamos llegar a la conclusión de que la historia del arte occidental, es la historia de una sola voz, de una sola mirada y por lo tanto una historia incompleta, uniforme y estereotipada. ¿Dónde están las artistas de género femenino en la historia del arte? ¿Por qué pintoras de la talla de Sofonisba Anguissola (1532-1625), Artemisia Gentileschi (1597-1654), Angelica Kauffmann (1741-1807) no están en los libros de texto? ¿Por qué no existen los genios de género femenino? ¿Por qué sus obras y sus nombres han sido silenciados, a pesar de haber existido? Es fundamental que la historia del arte y otras materias sean revisadas, para transmitir a las próximas generaciones una información o conocimiento más justo y real, que no incapacite al género femenino<sup>38</sup> y perpetúe un modelo disfuncional.

---

<sup>38</sup> Acaso, M. (2009): *La educación artística no son manualidades*, Madrid: Catarata, p. 58.



#### IV.1.2 ESTÉTICA FOTOGRÁFICA

Esta investigación plantea **una reflexión desde la estética de la fotografía**. La fotografía debido a su condición intrínseca narrativa y a su carácter inmediato se convierte en un soporte idóneo para construir imágenes relacionadas con lo autobiográfico.

En la vida contemporánea, la fotografía desempeña un papel capital, no podríamos hablar de ninguna actividad que no recurra a la imagen fotográfica de una forma u otra. Se ha convertido en una práctica indispensable, ya que *una imagen vale más que mil palabras*, sirve a la ciencia, a la industria, a la economía, a la política, a la religión católica, a la pornografía, a la cultura, a la educación, etc.. Vivimos inmersos en un universo fotográfico donde el individuo piensa y organiza su vida en secuencias. Una biografía se resume en un número de instantáneas de los momentos álgidos de la existencia, las diferentes etapas de la vida quedan registradas, documentadas, congeladas en el tiempo a través del ojo fotográfico. La imagen es también el origen de los *mass media*, cine, televisión, videojuegos, periódicos, revistas, etc. La fotografía se ha incorporado a lo cotidiano de tal manera que a fuerza de verla ya no la vemos, además de llegar a todos los estratos sociales, y es ahí donde radica su gran fuerza y poder político, es el medio de expresión de una sociedad racionalista, capitalista y tecnológica.

La fotografía también tiene el inmenso poder de constituir la memoria social de un país, al tener un carácter documental y representar la realidad de modo imparcial, propiedad que siendo inherente a la fotografía, en la actualidad debe ponerse en entredicho debido a su posibilidad de ficcionar la realidad. La práctica artística fotográfica actual se basa en estas estrategias de ficción acerca de la realidad y el hecho de tomar fotografías en nuestra vida cotidiana también responde a la necesidad del individuo de construirse, una manera de crear sus sentimientos y su realidad.

Sería interesante también remarcar que la imagen fotográfica, a pesar de documentar un acontecimiento o una realidad y de estar ligada a la naturaleza nunca es neutral, siempre hay un ojo detrás, una subjetividad que narra los acontecimientos desde un determinado punto de vista, y que permite toda posibilidad de deformaciones de la realidad, podríamos afirmar que toda imagen es política, hasta las más inocentes, toda imagen se apoya en un punto de vista y excluye otros, la fotografía es uno de los medios existentes más eficaces para influir en el comportamiento y modelar las ideas. Las imágenes fotográficas pueden transformar nuestra visión del mundo.

Aunque la fotografía en el siglo XIX nació con un espíritu científico, característico de la corriente filosófica positivista, de fiel reproducción de la realidad en la obra de arte, y con una estética cuyo *leitmotiv* correspondería a la expresión de Taine “yo quiero reproducir las cosas como son o como serían, aun sin yo existir”,

comparada con la pintura o el dibujo la imagen fotográfica es una representación inmediata, en términos de producción y de consumo. Se supone que hay escasa interferencia con la realidad y parece eliminar toda reflexión y acción humana, permitiendo el acceso directo al objeto representado.

Si el objeto representado en este caso es el cuerpo femenino, la fotografía permite el acceso del espectador al cuerpo con poca interferencia en el caso de imágenes pornográficas, ya que el potencial pornográfico reside en el naturalismo y realismo de la fotografía. En el caso de la imagen fotográfica artística, que es la que analiza esta investigación, su categoría artística en cuanto a contenidos y utilización del medio inhibe o bloquea la gratificación sexual inmediata ofrecida por la imagen. La narración pornográfica hace visible o público el cuerpo femenino, examinándolo y ofreciendo sus secretos ocultos, así atraviesa la línea entre lo privado y lo público, reintroduce el sexo en la esfera pública, lo expone a la mirada pública en la sociedad contemporánea y obliga al espectador a enfrentarse con sus partes más inconscientes y molestas. El contexto y entorno artístico “protegen” al cuerpo representado de ser leído dentro del marco de la pornografía. En la galería o museo, el cuerpo es exhibido como símbolo de la cultura pública legítima, en la librería para adultos ese cuerpo se convierte en un signo de los aspectos encubiertos e irregulares del consumo cultural. El cuerpo artístico experimentaría en términos de Bourdieu una transustanciación y el cuerpo es mostrado como corporeidad para conmover al espectador. Lo artístico confiere una distancia entre lo

representado y el espectador, promoviendo una mirada contemplativa y reflexiva lejos de las respuesta físicas.

### IV.1.3 ARTE Y FEMINISMO

ADELA. (*Fuerte.*)

¡Déjame ya! ¡Durmiendo o velando, no tienes por qué meterte en lo mío!  
¡Yo hago con mi cuerpo lo que me parece!

*La casa de Bernarda Alba*, acto II., 1936. Federico García Lorca

El **feminismo** constituye un largo síntoma histórico de la resistencia a las sociedades patriarcales y las culturas falocéntricas, que ha surgido de manera colectiva o individual en momentos distintos, en lugares diferentes. El feminismo siempre acompaña a la modernidad y a las democracias, en cierto modo medimos el nivel de modernidad de una sociedad por su actitud hacia las reclamaciones de las mujeres. El feminismo abre las puertas a la posmodernidad, supone un desafío radical a la cultura y sociedad existentes, y un cambio con respecto a la articulación patriarcal. El movimiento feminista ha ido creciendo y transformándose a lo largo de su evolución, en la actualidad deberíamos hablar de feminismos puesto que es un concepto que abarca las diferencias. En ocasiones, estos feminismos han sido malentendidos y denigrados, y en la actualidad es frecuente todavía, no saber cómo interpretarlos o donde situarlos, pero esto no debe hacernos olvidar cuál fue el origen de la lucha feminista, el imprescindible y necesario origen de esta lucha: conceder a la mujer la posibilidad de participar en la actividad pública y de obtener una serie de derechos políticos, económicos, culturales, sociales, etc., que pertenecen a todos los individuos, en

definitiva, una lucha por desmontar un sistema que incapacitaba a la mujer, convirtiéndola en eterna hija del padre.

El feminismo en arte surge a finales de la década de los sesenta y se extiende durante los setenta y los ochenta. Después de los años cincuenta donde se entendía un arte más clásico relacionado principalmente con la pintura –Greenberg, Rosenberg-, se pasó a un arte más abierto, posmoderno, donde los límites del arte vieron ampliados hasta abordar temas tan radicales como la sexualidad, el trauma, la historia familiar, la política, la identidad. La modernidad basada en los ideales ilustrados había fracasado, y la posmodernidad fundamentada en el capitalismo multinacional y en una sociedad estandarizada y construida sobre los pilares del consumo, la publicidad y los *mass media*, donde el individuo ha perdido su identidad a través de la pérdida del hilo conductor de la historia, la pluralización y la aparición de la otredad, genera una situación o contexto, un caldo de cultivo más que idóneo para el feminismo y las teorías de deconstrucción del sujeto y la historia, las teorías del feminismo encontrarán un eco en el pensamiento, desde la otredad se cuestiona la tradición, la norma, lo que es. La crítica feminista es una crítica de la cultura y los patrones existentes, un análisis revisionista de los modelos existentes creados a lo largo de la historia del arte a través de las representaciones del cuerpo y las actitudes relativas a la condición de lo femenino, y cómo estas representaciones no se corresponden con la realidad sino que son artificio, así como de cuestionar los modelos de autoridad y emblemas de poder. Las artistas y la crítica feminista no pretenden construir un modelo de identidad femenina, ya que esto iría

directamente en contra del posmodernismo, que pretende debatir y deconstruir los modelos cerrados, fijos o predefinidos. En muchas ocasiones las artistas recurrirán en las imágenes a la ironía como estrategia para cuestionar y desmontar esa femineidad construida por los modelos masculinos. Las luchas vindicativas feministas se caracterizaron por reclamar el derecho al propio cuerpo. La *performance* feminista tendrá sus raíces en las revueltas universitarias y callejeras de los movimientos feministas norteamericanos de los años 60 y 70 y en las luchas de minorías a partir del movimiento Civil Rights.

A partir de la **década de los setenta** se asiste en Estados Unidos al comienzo del movimiento feminista en el arte, artistas como Myriam Schapiro, Judy Chicago, Lynda Benglis o como Eva Hesse, que desarrollará una obra escultórica realizada con materiales blandos y efímeros en un contexto completamente masculino como eran el minimalismo, trataron de realizar un trabajo artístico a partir del diálogo político que tenía lugar en el ámbito público y estudiantil. El mundo del arte vivió a finales de los sesenta una importante convulsión que derivó en la necesidad de crear productos culturales que pusieran en cuestión los sistemas de representación tradicionales y las estructuras institucionales de exhibición y difusión de las políticas culturales, la sociedad civil reclamaba conocimiento y se consideraba sujeto activo de la historia. Era un contexto en el que la sociedad luchaba en muchos frentes abiertos: la crisis de la ortodoxia comunista, el movimiento contra el armamento nuclear, la urgencia de la descolonización, la transformación capitalista hacia el consumo, la radicalización de las luchas raciales,

la liberación sexual, la lucha contra la discriminación de las mujeres. Estas luchas y postulados demostraron que podían provocar transformaciones históricas y facilitaron la emergencia del arte feminista.

En 1969, como consecuencia de la exclusión institucional de las mujeres artistas en el circuito de producción y exhibición de arte, la artista Judy Chicago exigirá la creación de un programa de estudio de arte feminista en Fresno State College. En 1971, Judy Chicago y Miriam Shapiro iniciarán un Programa de Arte Feminista en CalArts, California Institute of the Arts: la *Woman House Project*, una instalación en una casa fuera del campus universitario. Por un periodo de seis semanas un grupo de dieciséis mujeres convivirán y trabajarán en este espacio, transformando cada habitación de la casa. El espacio doméstico se convertirá en una extensión del cuerpo femenino, un espacio en el que ejercer la crítica a las instituciones matrimoniales y sexuales establecidas.

Los trabajos iniciales mantenían un cierto carácter didáctico como el *Dinner's Party* de la artista Judy Chicago realizado en 1978. Esta primera época proponía y utilizaba una iconografía vaginal, haciendo énfasis en lo corporal, pretendiendo otorgar a las mujeres la posibilidad de construir una representación de su propio cuerpo que no se viese filtrada por la mirada masculina. Teóricas como Lucy Lippard, una de las críticas más influyentes en ese momento, formarían parte de este grupo defensor de la **iconografía vaginal** y la necesidad de recuperar el territorio del cuerpo, diferenciando el uso que hacen los hombres de los atributos sexuales femeninos,



definiéndolo como un uso provocador de una excitación visual frente al uso que hacen las mujeres artistas de la imagen femenina que sería la denuncia de esa objetualización. Lippard llegó incluso a considerar que existía un arte femenino propio definido por una serie de características: “Una densidad uniforme, una textura lisa, con frecuencia sensualmente táctil y así mismo repetitiva hasta la obsesión; preponderancia de formas circulares y del foco central (...) capas o estratos; una indefinible soltura o flexibilidad en la aplicación; nueva propensión a los rosas y los tonos pastel y los efímeros colores velados que solían ser veteados”<sup>39</sup>. A mediados de los setenta, teóricas como Griselda Pollock o Rosilza Parker en su libro *Old mistresses* <sup>40</sup> empiezan a **cuestionar este énfasis en lo corporal** y lo comparan con la iconografía pornográfica: “Estas imágenes vaginales se prestan a peligrosos malentendidos. No alteran radicalmente la identificación secular de las mujeres con su biología ni desafían la asociación de las mujeres con la naturaleza. En cierto sentido, se limitan a perpetuar la definición de la identidad femenina en términos exclusivamente sexuales, la consideración de las mujeres como cuerpo e incluso explícitamente como coño (...). ¿No existe una proximidad (al menos aparente) entre las imágenes centralizadas de Chicago y los agresivos primeros planos de vaginas o de mujeres masturbándose que aparecen en revistas como el *penthouse*?”

---

<sup>39</sup> Lippard, L.(1976): “Prefaces to Catalogues of Women’s Exhibition” en *From the Center: Feminist Essays of Women’s Art*, New York: Dutton, p. 49.

<sup>40</sup> Pollock G.; Parker R. (1981) : *Old Mistresses: Woman, Art and Ideology*. Londres: Routledge , p. 27.

Una segunda ola feminista aparecería en la **década de los ochenta** incorporando a su crítica las teorías marxistas y será influenciada por la lucha por los derechos civiles y la guerra de Vietnam en Estados Unidos. A finales de la década de los setenta, aumenta una reacción iniciada con anterioridad contra el pluralismo, la diversidad y el rechazo contra las mujeres y las minorías, y de nuevo una celebración de las figuras de autoridad, retorna el concepto burgués de vanguardia, donde el hombre blanco y de clase media es el héroe. Asistimos a un retorno de la pintura como medio artístico valorado y reconocido, y a una exclusión de las producciones hechas por mujeres de las grandes exposiciones, a una ausencia institucional. Mientras, el arte feminista incorporará prácticas artísticas no convencionales, prácticas hasta ahora no utilizadas, como el video y la fotografía, que aportarán la posibilidad de nuevos lenguajes y narraciones que confronten el poder dominante. Es el caso de artistas como Cindy Sherman, Rebeca Horn, Katharina Fritsch, Jenny Holzer, Bárbara Kruger, Sherry Levine, Mary Kelly.

La prioridad de esta corriente artística y teórica enmarcada dentro del posmodernismo crítico es la de establecer una crítica a la representación. Estas artistas adoptarán un **lenguaje subversivo** a través de la crítica de la cultura dominante y del poder, que sin la utilización específica de los órganos genitales femeninos, revelaban una realidad: la figura del genio artístico no es una figura neutra sino una identificada como masculina, heterosexual, blanca y de clase media. El resto de los productores pertenecen a la categoría del

otro. Las representaciones existentes en nuestra sociedad son imágenes, que más que representar una realidad auténtica, representan los modelos sobre los que la realidad se conforma. Ya que desde las representaciones concebimos el mundo y a nosotros mismos como sujetos, sobre ellas recaería gran parte de la responsabilidad en la construcción de la realidad. El autor Brian Wallis escribe en el texto *What's Wrong With this Picture*<sup>41</sup>, escrito como preámbulo a su famosa antología *El arte después de la modernidad* (1984): "Las representaciones son aquellas construcciones artificiales (aunque aparentemente inmutables) mediante las que aprehendemos el mundo, representaciones conceptuales tales como imágenes, leguajes o definiciones; que a su vez incluyen y construyen otras representaciones sociales, como la raza y el género. Aunque estas construcciones suelen depender de un elemento material del mundo real, las representaciones siempre se postulan como *hechos naturales* y su engañosa plenitud oscurece nuestra aprehensión de la realidad".

El poder se codifica de manera subliminal a través de las imágenes y en ellas se transmiten las ideologías dominantes de nuestra sociedad con lo que respecta a la tradición, la religión, la familia, la cultura, la condición social, el género, la nación, etc., y estas designaciones como matizaría Wallis son jerárquicas en la medida en que privilegian un elemento en vez de otro, es por esta razón que el arte y la producción artística pueden ser un buen lugar para desarrollar

---

<sup>41</sup> Wallis, B. (1984): "*What's Wrong With this picture?*", *Art After Modernism. Rethinking Representation*, traducido en *Arte después de la modernidad. Nuevos planteamientos en torno a la representación*, Madrid: Akal, 2001, p.13.

esta crítica. Es aquí donde la crítica, la crítica posmodernista de la representación y la crítica feminista al patriarcado se cruzan y coinciden en desmontar el engranaje de la representacional occidental. El teórico Craig Owens considera que de todos los discursos marginados que emprenden la crítica de la representación el más significativo será el del feminismo, explica la situación de las mujeres en el universo de la representación. “Entre las prohibidas de la representación occidental, a cuyas representaciones se les niega toda legitimidad, están las mujeres. Excluidas de la representación por la misma estructura, regresan a ella sólo como una figura, como una representación de lo irrepresentable (la naturaleza, la verdad, lo sublime, etc.). Esta prohibición se refiere principalmente a la mujer como sujeto y no ciertamente como el *objeto* de la representación, pues, desde luego no faltan imágenes de mujeres”<sup>42</sup>. En el sistema patriarcal ella es siempre la representada, asignándole un papel pasivo, más de objeto que de sujeto. La obra de Cindy Sherman es un ejemplo de estas mujeres que no son mujeres sino imágenes de mujeres, modelos especulares de feminidad proyectados por los medios de comunicación para fomentar la identificación. El crítico de arte Hal Foster califica a esta artista como la que con su obra más ha hecho por la subversión de la supuesta estabilidad a través de la mirada entre la imagen y el Yo, anular la coherencia de la identificación de la imagen con la propia identidad, su obra es la negación de la estabilidad del ser, presenta la feminidad como una mascarada, como una representación del deseo masculino, esto nos

---

<sup>42</sup> Owens, C. (1985): “El discurso de los Otros: las feministas y el postmodernismo” en la *Postmodernidad*, Barcelona: Kairós, p. 96.

llevaría a pensar en la cita de la escritora Hélène Cixous<sup>43</sup>, “uno está siempre en representación, y cuando se le pide a una mujer que participe en esta representación, naturalmente se le pide que represente el deseo masculino”. La lógica de Lucy Irigaray parte de la no esencialidad de ninguna identidad, la identidad es múltiple, luego la mujer asume ficcionalmente la aparente identidad de mujer como mascarada. Esta idea de “mascarada” cobrará fuerza en el nuevo feminismo, Nietzsche ya hablaba del sujeto como infinita superposición de máscaras.

El discurso feminista dejará atrás posiciones biologistas de los años sesenta y setenta, a partir de ahora “ser mujer” se relaciona con las dificultades de **construcción de la subjetividad**, las dificultades que entraña ser sujeto y con un cuerpo con predisposición a lo plural. El sujeto se convierte en una entidad indefinida, móvil y mutable, lo que Rossi Braidotti, que como apunta Ana Martínez Collado<sup>44</sup>, “es una de las feministas contemporáneas que con más interés ha desarrollado un modelo de subjetividad plural fundamental para entender las nuevas orientaciones del feminismo contemporáneo”, desarrolla en su libro *Sujetos nómades* (1994): “Nomadismo: la diferencia sexual entendida como concepto que ofrece localizaciones cambiantes para las múltiples voces corporizadas de mujeres feministas”<sup>45</sup>, entendiendo la feminidad no como “la manifestación

---

<sup>43</sup> Foster, H (1985): *La posmodernidad*. Barcelona: Kairós, p. 120.

<sup>44</sup> Martínez collado, A. (2005): *Tendenci@as. Perspectivas feministas del arte actual*, Murcia: Ad Hoc CENDEAC, p. 212.

<sup>45</sup> Braidotti, R. (1994): *Sujetos nómades*, Buenos Aires: Paidós, 2000, p. 205.

de un fundamento definido, sino lo contrario de lo verdaderamente definido, la masculinidad –el discurso falologocéntrico-. El camino de la subjetividad múltiple se abre reactivando nuevas *pautas de disonancia* y aventurándose en un nuevo tipo de nomadismo. Un nomadismo que es una conciencia crítica y una condición epistemológica en la cual enmarcar el sujeto moderno(...). Mujer como metáfora de la identidad múltiple”<sup>46</sup>.

El desarrollo del **postestructuralismo** impulsado por autores como Roland Barthes, Jacques Derrida, Gilles Deleuze, Michel Foucault y Louise Althusser, conlleva a una crítica más potente y más desestabilizadora del sujeto moderno, sobre este terreno se constituirán las teorías postmodernas y la deconstrucción. En cuanto a crítica literaria y literatura, escritoras como Julia Kristeva, Hélène Cixous o Lucy Irigaray, influidas por el psicoanálisis y la deconstrucción derridiana, constituirán un corpus teórico a favor de la escritura femenina y la inscripción del cuerpo femenino en el lenguaje.

A lo largo de los años ochenta, el feminismo, debido a la imposibilidad de hablar de una mujer universal, trató de visibilizar la diferencia, la heterogeneidad, el pluralismo y diversidad, a pesar de las diferencias generacionales, sociales, raciales, económicas, sexuales, etc. entre unas mujeres y otras. A mediados de los ochenta Gayle Rubin, antropóloga y precursora de la teoría *Queer* hace distinción entre el sexo como algo biológico y el género como algo

---

<sup>46</sup> Martínez collado, A. (2005): *Tendenci@as. Perspectivas feministas del arte actual*, Murcia: Ad Hoc CENDEAC, p. 213.

social y desgaja el género de la sexualidad en sus estudios *gays* y lesbianos, cuando afirma que el género se construye socialmente. Cuestiona el significado de género, feminidad y masculinidad rompiendo los estereotipos vigentes sobre el ser mujer, el cuerpo, el género, la sexualidad, rebatiendo la idea de que sólo existieran dos sexos, discutiendo la norma heterosexual y dando lugar a la aparición de las teorías de identidades minoritarias. El movimiento feminista constató la imposibilidad de construir una identidad común para todas las mujeres, lo que desembocó hacia 1990 en el pensamiento de **Judith Butler** fundadora de la teoría *Queer*, criticando el supuesto heterosexual que dominaba las teorías feministas, Butler proponía dotar de legitimidad a los cuerpos que han sido vistos como falsos, irreales e ininteligibles como el travestismo, dando lugar a obras que desestabilizan las certezas colectivamente interiorizadas sobre la encarnación en el cuerpo y la mente de cada persona. Es el momento de pensar en una nueva política feminista que no se basa en una identidad de género estable y binaria masculino/femenino, sino en una pluralidad de identidades que pueden surgir y disolverse en función de las prácticas concretas que las constituyan, el género como algo susceptible de ser cambiado y redefinido constantemente ¿Por qué no concebir una pluralidad de géneros y deseos? ¿Por qué no concebir una pluralidad de sexos? A finales de los noventa Judith/ Jack Halberstam, director/a del *Center for Feminist Research* de la Universidad de Baja California, propone la *female masculinity*, término que pretende indagar sobre la separación entre sexo y género, sobre el hecho de que haber nacido mujer no produce

automáticamente la femineidad ni haber nacido varón la masculinidad. Este término desafía la idea de que los géneros son simétricos y responde a mujeres *identificadas-con-lo masculino*, pero no necesariamente con los varones, que estarían aparte de las *butch* y de los *transsexuales FTM*, y que estarían aparte de las mujeres identificadas con mujeres o lesbianas. Halberstam pretende repensar el complejo conjunto de relaciones que se establecen entre la raza, el género, la sexualidad y la clase social.

Esta tercera década del feminismo, la de **los noventa**, ha sido la tercera generación con voz propia, un periodo dinámico y plural con una gran presencia en el arte actual. Las artistas que se incorporan al discurso artístico en esta década vinculan el tema de lo femenino con un cuestionamiento más genérico acerca del sujeto y convirtiéndose por tanto en un problema colectivo. El arte de los noventa se sumerge en una preocupación existencial, situando el problema en el contexto de la subjetividad, con quiénes somos ya aunque no se haya resuelto la cuestión de la diferencia, planteada en los 80, se ha asumido la necesidad de una posición abierta y de diálogo con la otredad y la expresión de la diferencia como constructora de la identidad se transformará en contenidos artísticos de la época, y si en los 80 se sentía la necesidad de realizar una crítica negativa a la modernidad y sus representaciones, ahora se insiste en la parte positiva de la diferencia y la identidad, a través de narraciones existenciales y ficcionales. En esta década se produce una transformación de los patrones básicos del feminismo, lo que Dan Cameron a finales de los ochenta denominó postfeminismo como una crítica al feminismo dentro del propio feminismo. Podríamos



hablar de feminismo o **postfeminismo**, de crítica feminista a la pornografía, de reivindicación de una identidad fija o aceptación de una identidad múltiple y ficcional, lo transgenérico, la sexualidad, el *cyberfeminismo*, etc., una lucha de minorías y de marginados, un momento plural con diferentes perspectivas. El CAE (Critical Art Ensemble) definirá cuatro categorías de postfeminismo:

*Postfeministas retrogradadas/Postfeministas monotemáticas/postfeministas heroicas/ Utópicas cyberfems.* El postfeminismo pretende desechar los elementos dogmáticos, totalizadores y opresivos. En los noventa el arte feminista ha dado un giro total, ya no se trata de hacer una crítica negativa o desenmascarar sino de mostrar el cuerpo y el sexo con una total libertad, con una total libertad de prejuicios, como la exposición que realizó Laura Cottingham “Bad Girls”, en 1994 en el Reino Unido y luego en el Museo de Arte Contemporáneo de Nueva York, donde propuso la liberación de convenciones en torno al sexo y donde participaron artistas como Sue Williams, Nan Goldin, Nicole Eisenman, Tracey Emin, Patty Chang, etc., una exposición en la que no se pretendía transmitir valor alguno o una búsqueda de conciencia utópica de la causa feminista. Para estas artistas la recuperación del cuerpo femenino supone una afirmación de libertad, y temas que difícilmente son aceptados en el mundo del arte, como el sexo, la droga, la violencia, se convierten en el eje de sus discursos y narraciones. Las artistas muestran el cuerpo y el sexo con total libertad de prejuicios y a partir de una vocación autobiográfica narran experiencias ligadas a lo contemporáneo. El arte de los noventa una vez desmontada la farsa de la representación de lo femenino se acerca más a cuestiones existenciales, mostrando

el cuerpo y el sexo con libertad, subvirtiendo los códigos establecidos pero sin proponer alternativas, para ello utilizarán narraciones basadas en la identidad múltiple, la máscara, la biografía, la autorepresentación, la experiencia subjetiva, sin pretensión de verdad, su fuerza política está bajo esa apariencia pacífica e inocua del arte narrativo. Podríamos hablar de una narración infinita, multiplicación infinita de las lecturas, de los relatos. Los noventa es una apuesta por un universo libre de identidades y sexualidades, donde el sujeto cartesiano, racional, concreto y definido ha desaparecido, después del postestructuralismo y las teorías deconstruccionistas, donde los códigos han sido erradicados, el sujeto carece de esencia y aparece como una entidad dinámica, sin definición, móvil y mutable, el cuerpo aparece como una exterioridad disfuncional generando un cuerpo posthumano y dando lugar a imágenes y relatos a partir de la experiencia y el discurso biográfico, como un relato de la propia ficción del autor. El cuerpo pasa a convertirse en el territorio de todos los experimentos, el lugar primero para la construcción de la subjetividad, del deseo, no será ya un cuerpo producido físicamente, socialmente, sexualmente y discursivamente. Como apunta Martínez Collado, uno de los objetivos del arte en esta década es privilegiar los discursos sobre el cuerpo como “territorio de superficie capaz de acoger infinidad de signos”<sup>47</sup> y experiencias, desembocando en “el cuerpo literario”<sup>48</sup> de *Orlando* de Virginia Woolf, como figura del

---

<sup>47</sup> *Ibid.*, p. 220.

<sup>48</sup> *Ibid.*, p. 221.

andrógino. Cabría destacar algunas artistas como Kiki Smith, Nan Goldin, Jana Sterbak o Janine Antoni, cuyo discurso experiencial representaría esta época, y por supuesto la obra recuperada y revisada de la artista Louise Bourgeois basada en el cuerpo como vehículo de cuestiones universales. Exposiciones como *Féninimasculin*, *Le sexe de l'art* (1995-96) en el centro Georges Pompidou de París, o *L'art du corps. Le corps exposé de Man Ray à nos jours* 1996 en Les Galeries contemporaines des Musées de Marseille, contarán con un gran número de artistas mujeres que plantearon explícitamente la relación entre cuerpo, identidad y sexualidad.

Por otro lado sería interesante señalar la relación del **arte feminista** de los 90 con el **arte de las minorías**, el arte multicultural, artistas como Lorna Simpson, Shirin Neshat, Marlene Dumas, Mona Hatoum, o Doris Salcedo, realizarán un arte que aportará miradas distintas sobre el debate de los otros. Como Julia Kristeva escribía, la escritura y en definitiva el arte puede ser un sistema de dispositivos, que “llaman al nacimiento de una subjetividad fluida y libre” y de una nueva ética del diálogo universal, de la tolerancia y del respeto mutuo, una nueva ética que permitirá el establecimiento de un nuevo y diferente contrato social “con la singularidad de cada uno, la multiplicidad de nuestras identificaciones, la relatividad de nuestras existencias simbólicas y biológicas”<sup>49</sup>. Esta tendencia feminista antiesencialista representaría el feminismo expandido contemporáneo. Como apunta María Ruido en su artículo “Agendas

---

<sup>49</sup> Kristeva, J. (1995): “Tiempo de mujeres”, en *Las nuevas enfermedades del alma*, Madrid: Cátedra, p. 205.

diversas y colaboraciones complejas: Feminismos, representaciones y prácticas políticas durante los 90 (y unos años más) en el estado español” *Desacuerdos*<sup>50</sup> 2006, “la jerarquía feminista ha mirado con interés (y aceptado?) *otras miradas* como las que provienen del centro y del este asiático, Latinoamérica o África, envueltas en los certeros discursos postcoloniales. Pero, eso sí, lo ha hecho, en casi todos los casos, de la mano de mujeres que, aunque provenientes de esos espacios, han trabajado o trabajan en el ámbito occidental, desde Angela Davis o bell hooks hasta Gayatri Spivak o Gloria Anzaldúa (véase a este respecto, la interesante y reciente traducción de textos *Otras inapropiables*<sup>51</sup>, 2001, que recoge escritos de Chela Sandovaal, Avtar Brah, bell hooks, Chandra Mohanty, Aurora Morales, Gloria Anzaldúa, etc...).

## Cyberfeminismo

“Succionado, absorbido por un vórtice de banalidad...acabas de perderte el siglo XX. Estás al borde del milenio ¿cuál? ¿eso que importa? (...) Lo cautivador es la mezcla de fundidos. El contagio

---

<sup>50</sup> <http://www.workandwords.net/uploads/files/post-Desacuerdos06.pdf>

<sup>51</sup> <http://www.nodo50.org/ts/editorial/otrasinapropiables.pdf>

ardoroso funde lo *retro* con lo *posmo*, catapultando cuerpos con órganos hacia la tecnotopía...”<sup>52</sup>

El *Manifiesto de la zorra mutante* es el primer manifiesto *Cyborg* elaborado por VNS Matrix (cuatro activistas feministas artistas) en Australia a principio de la década de los noventa. En este manifiesto se proclama la alianza entre el cuerpo y la máquina, que pasa a convertirse en el sexo de la mujer, el espacio cibernético se transforma en una criatura de carácter femenino: “El clítoris es una línea directa a la matriz” VNS Matrix (1991), *Manifiesto de la zorra mutante*. El *cyberfeminismo* se aleja del feminismo clásico al ser más fresco, ingenioso e iconoclasta y se interesa por el cuerpo posthumano en todas sus versiones: obsoleto/*cyborg*/tecno/porno/erótico/polimorfo/recombinado/fantasmal/vírico/...etc. El ser que ahora vive en la amplia y extensa red con una identidad basada en el artificio puede transformar y construir su género, sexo, cuerpo, rol social, identidad o no identidad. Como diría Donna J. Haraway: “A finales del siglo XX todos somos quimeras, híbridos teorizados y fabricados de máquina y organismo; en una palabra, somos *cyborgs*. El *cyborg* es nuestra ontología, nos otorga nuestra política”<sup>53</sup>. El cuerpo en el *cyberfeminismo* no desaparece se transforma y modifica, se inventa según nuestro deseo mutante y se asocia a la representación de lo monstruoso, lo antinatural y fuera de

---

<sup>52</sup> VNS Matrix (1991): “Manifiesto de la zorra mutante”, en Estudios online sobre arte y mujer. <http://estudiosonline.net>

<sup>53</sup> Haraway J. D. (1984): “Manifiesto para *cyborgs*: ciencia, tecnología y feminismo socialista a finales del siglo XX” en *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*, 1991, p. 254.

la norma. En el terreno teórico la autora Sandy Stone, en uno de sus primeros ensayos<sup>54</sup>, destaca cómo el espacio virtual se representa como una prótesis, como una enorme prolongación de nuestros cuerpos y por lo tanto como un espacio privilegiado para desarrollar nuestro futuro o crear nuestro destino. Otra autora a considerar en el *cyberfeminismo* es Sadie Plant, quien desarrolla en su libro, *Ceros+Unos, Mujeres digitales + la nueva tecnocultura* (1997), la idea de la cibernética como feminización y cómo la tecnología puede aportar al feminismo la posibilidad de dejar atrás lo masculino, pretendiendo recuperar el eslabón perdido femenino de la historia de la tecnología a través de la historia de la protagonista de su libro Ada Lovelace, la primera programadora de ordenadores del mundo. La feminización de la red –la matriz– sería una metáfora de la desjerarquización, convirtiéndose en un espacio donde se anula el carácter binario de los géneros formulados, permitiendo así la proliferación infinita de identidades y diferencias que impida cualquier definición cerrada. Como escribe Sadie Plant: “Sin límites en cuanto al número de nombres que se pueden utilizar; un individuo puede convertirse en una explosión demográfica en la red: muchos sexos, muchas especies. Sobre el papel no existen límites a los juegos que se pueden jugar en el *cybersespacio*”<sup>55</sup>, la revolución sería la alianza entre mujeres, máquinas y la nueva tecnología, como apunta Martínez Collado (2005) “Tal vez estamos ante la más bella

---

<sup>54</sup> Allucquère Rosanne Stone, “Will the Real, Body Please Stand Up?” en Michael Benedikt, Ed. *Cyberspace. First Steps*, MIT Press, 1992.

<sup>55</sup> Sadie Plant (1998), *Ceros + Unos, Mujeres digitales + la nueva tecnocultura*, Destino, Barcelona, p.52.

utopía que la humanidad ha podido concebir: la posibilidad de darse forma y (destino) a sí misma. El *cyborg* olvida el pasado y construye el futuro (...). El género se define como una construcción social y política, independiente de las mismas categorías de cuerpo y biología. Pero el horizonte de lo transgenérico no puede nunca definirse como anulación de las diferencias, postulando un estado antrópico de androginia. Al contrario, imaginamos su posibilidad como una producción de género absolutamente diseminada: dibujando un mapa de coaliciones abiertas y ensamblajes de toda índole que impidan cualquier definición cerrada, cualquier distribución estable de la diferencia.”<sup>56</sup>

En 1997 tuvo lugar en Kassel la Primera Internacional *Cyberfeminista* en la Documenta X, donde participaron Net artistas como VNS Matrix, Josephine Bosma, Rachel Baker y Shu Lea Cheang.

---

<sup>56</sup> Martínez Collado, A. (2005): *Tendenci@as. Perspectivas feministas del arte actual*, Murcia: Ad Hoc CENDEAC, pp. 294-295.

#### **IV.1.4 ANTECEDENTES HISTÓRICOS**

Este apartado se encuentra dividido en tres subapartados:

IV.1.4.1 Representación del cuerpo femenino en la pintura en occidente desde el Renacimiento hasta las vanguardias artísticas de principios del siglo XX.

IV.1.4.2 Representación del cuerpo femenino en la fotografía desde sus comienzos hasta finales del siglo XX. La fotografía como herramienta subversiva posmoderna.

IV.1.4.3 Artes plásticas en España en el siglo XX. Fotografía y feminismo en España.



#### IV.1.4.1 REPRESENTACIÓN DEL CUERPO FEMENINO EN LA PINTURA EN OCCIDENTE DESDE EL RENACIMIENTO HASTA LAS VANGUARDIAS ARTÍSTICAS DE PRINCIPIOS DEL SIGLO XX

Según Peter Galassi, autor del libro catálogo y de la exposición *Antes de la fotografía. La pintura y la invención de la fotografía*, presentada en 1981 en el Museo de Arte Moderno de Nueva York, **la invención de la fotografía no debe considerarse un hecho aislado, sino culminación de la tradición pictórica que se inició en el Renacimiento** y que se encaminó a la representación más fiel respecto de la percepción visual humana. Esto explicaría la existencia de una pintura fotográfica antes de la irrupción de la fotografía. Enmarcaré esta investigación dentro de la tradición pictórica porque la estética fotográfica es herencia de la estética pictórica, entre otras cosas, por el carácter bidimensional de ambas, pintura y fotografía, incluso en la actualidad, tienen caminos paralelos, es muy interesante cómo la pintura ha experimentado transformaciones en las últimas décadas al tender hacia la estética fotográfica. Otro de los motivos para centrar la investigación en la tradición pictórica ha sido la necesidad de acotar contenidos, y no extendernos en el análisis del resto de las prácticas artísticas como el grabado, el dibujo o la escultura.

El punto de partida de la representación de lo femenino en occidente es la herencia que el mito de lo femenino encierra a lo largo de nuestra historia: mujeres concebidas como la encarnación del mal

(brujas, prostitutas, Lilith, Eva, M<sup>a</sup> Magdalena) o mujeres puras como la Virgen María en la tradición cristiana. Mujeres que “no son”, sujetos otros enajenados de la historia, elevados a la categoría de mitos, de leyendas, no pertenecientes a la categoría de sujetos reales, mitos de la misógina tradición del pensamiento judeo-cristiano.

En el Renacimiento gracias a un cierto desarrollo del pensamiento laico, esta dualidad se relaja en la corte en Italia y en Francia, en la burguesía y en el campo continuó el mismo menosprecio a la mujer. El calvinismo en el norte de Europa fomentó un ambiente de intransigencia y en Inglaterra también fue una época de puritanismo extremo.

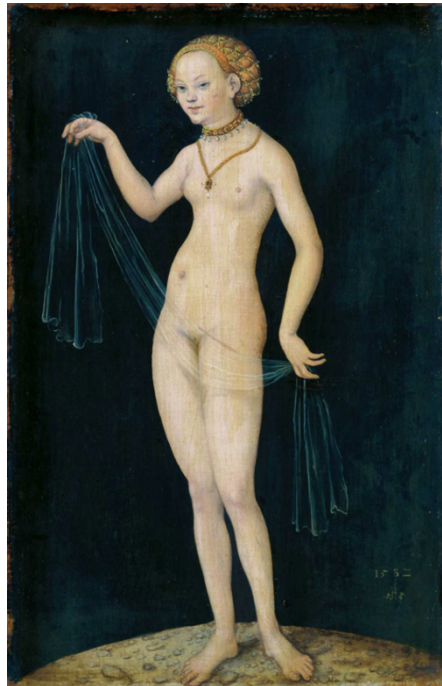


**Ilustración 2. Filippo Lippi, *Madonna con niño*, 1455.**

Imagen extraída de: <http://www.uffizi.org/artworks/madonna-with-child-and-two-angels-by-filippo-lippi/>

Fra Filippo Lippi realizó en 1455 esta obra, en ella podemos ver una imagen pura de lo femenino, la mujer como madre de la divinidad,

el manto azul típico de la Virgen alude a su pureza, así como sus manos piadosas, su mirada introspectiva y su cabeza inclinada hacia abajo, presentando una actitud corporal sumisa, propia del tema religioso y de la época.



**Ilustración 3. Lucas Cranach, *Venus*, 1532.**

Imagen extraída de:

[http://www.artknowledge.com/Lucas\\_Cranach\\_the\\_Elder.html](http://www.artknowledge.com/Lucas_Cranach_the_Elder.html)

A partir del Renacimiento, la historia del arte occidental ha recurrido a los temas de carácter mitológico para justificar los cuerpos desnudos masculinos y sobre todo femeninos. Las diosas, las ninfas y demás personajes de los mitos y leyendas, podían ser desprovistos de sus ropajes sin pudor y mostrar sus cuerpos desnudos en actitudes diversas. Por lo general, esas mujeres o diosas acompañaban escenas de naturaleza de carácter bucólico y pastoril. En este caso, la pintura sobre tabla *Venus*, 1532, de Cranach el Viejo, nos muestra un cuerpo de mujer desnudo, la diosa Venus,

desprovisto de vestimentas pero no de joyas y ornamentos y un velo completamente transparente, que pretendiendo cubrir su sexo, aporta un toque erótico e insinuante para la época. Curiosamente la Olimpia de Manet, siglos más tarde, que también aparecerá desnuda, lucirá sus ornamentos en cuello y cabello. Este desnudo resulta curioso para la época, también por el hecho de no estar inmerso en la naturaleza, o en una estancia. En la siguiente imagen, *La Venus de Urbino*, el fondo de color oscuro y uniforme enfatiza la atención sobre el cuerpo.

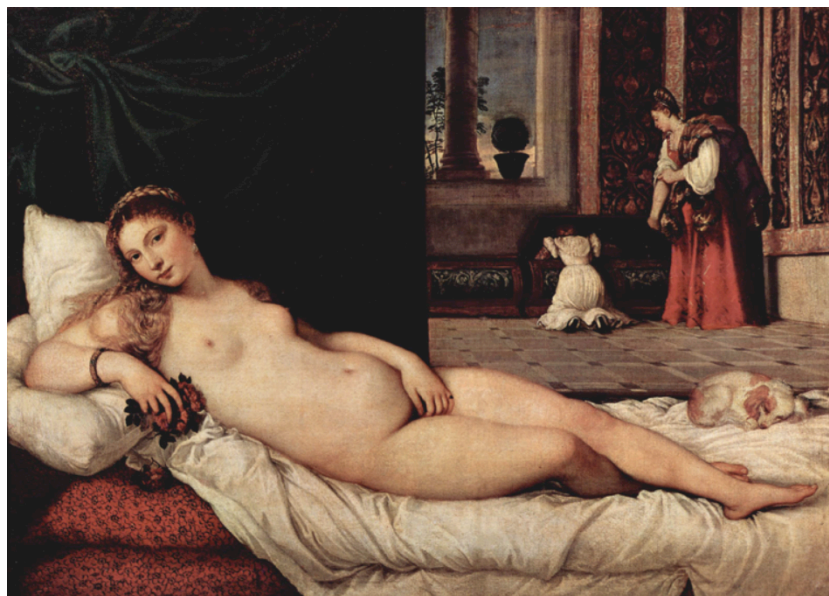


Ilustración 4. **Tiziano, *Venus de Urbino*, 1538.**

Imagen extraída de: <http://www.uffizi.org/artworks/venus-of-urbino-by-titian/>

*La Venus de Urbino* de Tiziano ha sido un modelo a seguir en cuanto a representación del cuerpo femenino, mostrando a una protagonista que mira pasivamente, de manera nunca frontal, como el espectador a su vez, contempla su desnudez. Podríamos hablar de agonistas más que de protagonistas dada la actitud pasiva y de entrega de estas mujeres, John Berger dirá en su libro *Modos de ver*, 1974 “Los

hombres actúan y las mujeres aparecen. Los hombres miran a las mujeres. Las mujeres se contemplan a sí mismas mientras son miradas”.

El siglo XVII con el desarrollo de la Contrarreforma y del discurso científico provocó una mayor energía contra el sexo femenino. Al haberse secularizado la tradición de la pintura, seguirán surgiendo infinidad de temas que ofrecen la oportunidad de pintar desnudos femeninos. En todos ellos se conserva la implicación de que una mujer es consciente de que la contempla un espectador. El juicio de Paris es otro tema basado en la misma idea: un hombre o varios mirando a unas mujeres desnudas. Pero ahora se introduce un nuevo elemento: el juicio. Paris premiará a la mujer más bella entregándola una manzana, de este modo la belleza se convierte en un concepto de competición y el espectador se une a Paris, convirtiéndose en un juez más o *voyeur*.



**Ilustración 5. Peter Paul Rubens, *El juicio de Paris*, 1638.**

Imagen extraída de: <http://www.museodelprado.es/coleccion/galeria-on-line/galeria-on-line/obra/el-juicio-de-paris-2/>



Durante la Ilustración “a pesar de la consolidación de la fe en las capacidades del individuo, la misoginia heredada del pensamiento platónico-cristiano estará plenamente vigente en los inicios de la experiencia moderna”<sup>57</sup>. El discurso filosófico de la civilización occidental, será de carácter patriarcal donde el hombre es el portador del *logos*, mientras se produce una ausencia de la mujer en el discurso. Será la complejidad del concepto de naturaleza en la Ilustración, la que determine la conceptualización ideológica y filosófica de la mujer, la naturaleza atendiendo a la esencia opuesta a la cultura, es como diría Celia Amorós en *Hacia una crítica de la razón patriarcal* (1995) “aquello que la cultura debe transformar, domesticar, para construirse como cultura”<sup>58</sup>.

Jean Jacques Rousseau, considerado un filósofo progresista, otorgará sólo al sexo masculino el derecho de la libertad como derecho fundamental de la humanidad, de nuevo el hombre es la cultura y la mujer la naturaleza, y el lugar del hombre será el espacio público y el de la mujer el espacio privado o doméstico. En su libro *Emilio o la Educación*, escrito en 1762 escribe: “El orden de la naturaleza quiere que la mujer obedezca al hombre”<sup>59</sup>. Immanuel Kant, como anota

---

<sup>57</sup> Martínez Collado, A. (2005): *Tendenci@s. Perspectivas feministas del arte actual*, p.40.

<sup>58</sup> Amorós, C. (1995): *Hacia una crítica de la razón patriarcal*, p. 28.

<sup>59</sup> Rousseau, J.J. (1762): *Emilio o la educación*, Barcelona: Libro V, 1971, p. 565.

Amorós, justifica el dominio masculino en la “superioridad natural de las facultades del hombre sobre la mujer”<sup>60</sup>.



**Ilustración 6. Alexandre Cabanel, *El nacimiento de Venus* 1863.**

Imagen extraída de: <http://www.metmuseum.org/Collections/search-the-collections/110000264>

Las mujeres quedarán “excluidas del ámbito real de la igualdad”<sup>61</sup> ilustrado, “el código Napoleónico reafirmó la primacía del hombre sobre la mujer”<sup>62</sup>.

El idealismo alemán defenderá también la proximidad de la mujer a la naturaleza lo opuesto a la cultura y a la organización racional y ética del mundo. La mujer sigue sin considerarse un individuo pleno al estar subordinada a la naturaleza. Para Hegel “la mujer ocupará el lugar entre la mediación y la inmediatez, entre la universalidad y la

---

<sup>60</sup> Amorós, C. (1995): *Hacia una crítica de la razón patriarcal*, pp. 39-40.

<sup>61</sup> *Ibíd.*, p.45.

<sup>62</sup> *Ibidém.*

singularidad, entre la inconsciencia y la autoconsciencia (...) Existen analogías profundas entre la esencia de la eticidad y la de la feminidad, y para demostrarlo recurre a la Antígona de Sófocles. En ella se resume la eticidad que permite encontrar la clave del principio femenino”<sup>63</sup>. En el caso de Arthur Schopenhauer la misoginia llegará a sus extremos, “el sólo aspecto de la mujer revela que no está destinada ni a los grandes trabajos de la inteligencia ni a los grandes trabajos materiales”<sup>64</sup>. La mujer se considera únicamente creada para la propagación de la especie y causante de inestabilidad social. Durante el Romanticismo se seguirán realizando desnudos de cuerpos femeninos entregados a la mirada masculina, imágenes donde el concepto de lo femenino aparece asociado a la naturaleza.

Una figura más compleja será la de Frieidrich Nietzsche, que aunque empapado de la misoginia de la época, “su pensamiento antecede las tendencias del pensamiento contemporáneo que defiende la *feminización* de la cultura (...) defiende la necesidad de vivir en la superficie, en el abandono de todo fundacionalismo, en la estela nihilista de todo escepticismo. Pese a la actitud despreciativa que en diversas ocasiones manifestó respecto a la mujer, es importante reconocer su esfuerzo por definir lo femenino en relación a las posibles transformaciones de la cultura a partir de su crítica a la metafísica occidental, a su afirmación sobre la imposibilidad del concepto de verdad y de sujeto centrado y la defensa de

---

<sup>63</sup> Ibíd., p.46.

<sup>64</sup> Schopenhauer, A. (1984): *El amor, la mujeres, la muerte y otros temas*, México: Porrúa, p.279.



posibilidades de metaforicidad y de apertura en relación al pensamiento”<sup>65</sup>. A finales del XIX el estereotipo que más fascina es el de la mujer como representación del mal, *les femmes fatales*, una imagen que encontramos en poetas como Charles Beaudelaire y en pintores como Gustav Klimt, Eduard Munch, Gustave Moreau, Dante Gabriel Rossetti. Uno de los estereotipos más recurrentes a la hora de representar a lo femenino será el de la figura de Salomé, por ejemplo la *Salomé danzante* de Gustave Moreau, 1874-1876.



**Ilustración 7. D. G. Rossetti, *Bocca baciata*, 1859.**

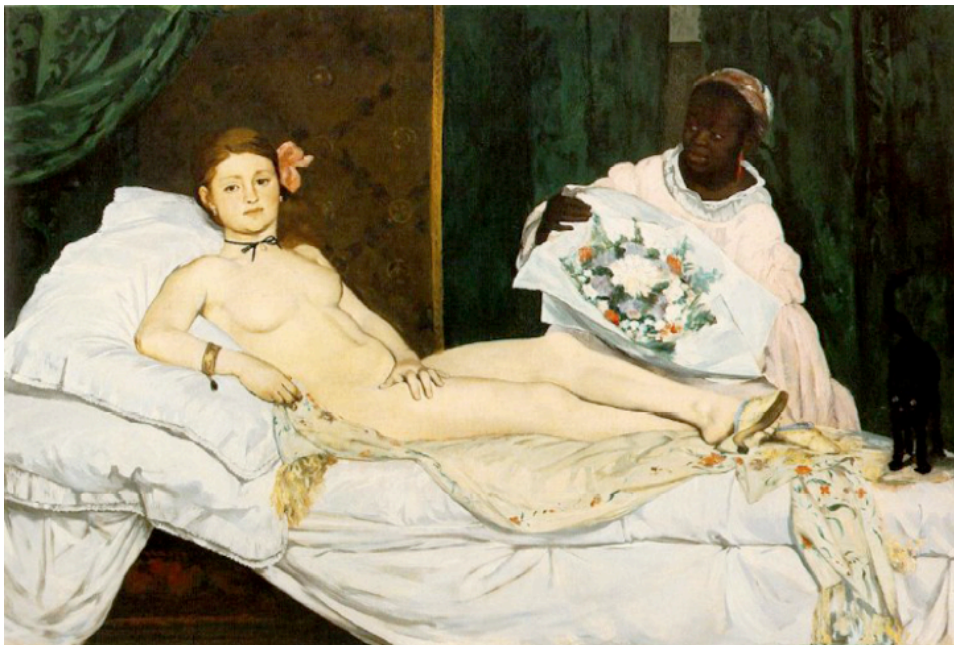
Imagen extraída de: <http://www.mfa.org/search/mfa/bocca%20baciata>

En esta obra Rossetti utilizará la cabellera femenina como un emblema inequívoco de la sexualidad femenina, el título de la obra está tomado de un poema de Bocaccio referente a una mujer con muchos amantes, cuyas caricias y besos renovaban constantemente la frescura de su boca. Al lado izquierdo del cuadro encontramos representada la manzana, haciendo alusión a Eva y a su condición pecadora.

---

<sup>65</sup> Amorós, C. (1995): *Hacia una crítica de la razón patriarcal*, pp. 51-52.

En 1865, Édouard Manet realizará su obra *Olimpia* inspirada en la *Venus de Urbino* de Tiziano. Olimpia de repente nos parece de carne y hueso, algo ha cambiado, tiene identidad propia y mira directamente al espectador, es una mirada concreta y activa, mira de una forma que la “des-objetualiza”, sin avergonzarse de su condición de prostituta, una mirada entre la seducción, la resistencia y la afirmación.



**Ilustración 8. Édouard Manet, *Olimpia*, 1863.**

Imagen extraída de: <http://www.uffizi.org/artworks/venus-of-urbino-by-titian/>

La filosofía del siglo XX heredaré esta estructura patriarcal y sexista, Ortega y Gasset considerará que la diferencia entre hombres y mujeres no proviene de la biología si no de una producción cultural, por lo que el intento de las feministas de subvertirla sería considerado peligroso. El psicoanálisis de Freud hace de lo masculino norma universal, como anota Martínez Collado “será otra prueba más de los prejuicios sexistas de la época (...). Las

estructuras han sido inevitablemente elaboradas a partir y en función de la masculinidad. (...), incluso el mismo Freud, movido tal vez por un escrúpulo tardío, reconocía su ignorancia al hablar de lo femenino desde la masculinidad”<sup>66</sup>. Filósofas tales como Simone Weil o Hannah Arendt, no se centraron en el problema de los sexos. Simone de Beauvoir, aún estando sumergida en un mundo de pensamiento masculino, como era el Existencialismo, en su libro *El segundo sexo* (1949) sentará una serie de principios para todo el movimiento feminista, que se desarrollará en las décadas sucesivas en Europa.

El psicoanalista Jacques Lacan señalará un punto importante: la necesidad de insistir en los símbolos de lo femenino, símbolos que condicionan la propia representación de lo femenino, según Lacan, la mujer solo puede escribirse tachando *la*. “No hay *la* mujer, artículo definido para designar el universal, señalando así que no hay definición general, que no hay una *esencia* específica de lo que significa ser mujer”<sup>67</sup>. Desde la segunda mitad del siglo XX asistimos a esta transformación del paradigma de la diferencia de los sexos en los más diversos campos teóricos. Es una actitud que tiene que ver con una crítica toma de distancia respecto a las ideas de la totalidad, del *logocentrismo*, del dominio y una posición de descentramiento, de apertura que coincide con la pérdida de confianza en la “modernidad” entendida como construcción plena y acabada del sujeto.

---

<sup>66</sup> *Ibíd.*, p. 59.

<sup>67</sup> *Ibíd.*, p. 64.

El universo de la representación ha acompañado la evolución histórica de esta concepción sexista de la construcción del sujeto, generadora de estereotipos de lo femenino. El cuerpo femenino entendido como un territorio socialmente conformado e históricamente colonizado. La historia del arte reproduce a las mujeres como sujetos del espectáculo en el orden social y económico, situándolas en una posición no dominante de género, de clase y de raza, para convertirlas en imágenes de cuerpos ficticios mediados por la mirada del artista. Quisiera anotar el breve recorrido de imágenes aquí reflejado para ilustrar el tema analizado, frente a la infinidad de imágenes existentes. Dada la amplitud de los contenidos tratados en este apartado, abarcarían en sí toda una tesis doctoral.

#### **IV.1.4.2 REPRESENTACIÓN DEL CUERPO FEMENINO EN LA FOTOGRAFÍA DESDE SUS COMIENZOS HASTA FINALES DEL SIGLO XX. LA FOTOGRAFÍA COMO HERRAMIENTA SUBVERSIVA POSMODERNA**

La historia de la creación fotográfica está estrechamente vinculada a la temprana utilización del cuerpo femenino como modelo fotográfico. En un principio sirvió como modelo de retrato, estampas religiosas y populares, personajes de la farándula, documento histórico, humano y social. Sin embargo en otras ocasiones sus actuaciones como modelo corresponderán a una serie de roles y estereotipos femeninos como los de diosa, madre, virgen, musa, eva, puta, esposa, monja de los que difícilmente nos hemos desprendido hoy en día y que han condicionado nuestra manera de estar en el mundo, nuestras relaciones sociales, culturales, etc. Además de las abundantes imágenes de mujeres dentro del hogar y la familia como perfectas esposas e hijas encontramos en estos inicios de la fotografía otras en las que aparece un nuevo elemento, el desnudo integral o parcial. Aparte de las imágenes de desnudos para el estudio académico, encontraríamos una proliferación de “imágenes galantes” a lo largo del XIX que son desnudos pseudoeróticos y pornográficos, estos desnudos utilizarían el cuerpo femenino como objeto contemplativo de consumo masculino, suministrador de placer. Estas postales o daguerrotipos del siglo XIX no presentan una gran diferencia con respecto a las revistas pornográficas de nuestro tiempo, quizá la diferencia tiene que ver con los canales de

distribución masiva en la red en la actualidad. Podríamos decir que lo que diferencia una imagen de otra no es la época en la que ha sido realizada sino la intención de la mirada y la finalidad con que ha sido creada, los manuales de dibujo están llenos de desnudos y los libros de anatomía y medicina, sin embargo la finalidad de esas imágenes es muy distinta, al igual que la mirada del receptor. A lo largo del siglo XX seguirán existiendo fotografías que continúan realizando este tipo de imágenes donde el cuerpo femenino es un objeto coleccionable de recreo sexual, artistas como Helmut Newton, Jan Saudek o Nobuyoshi Araki. Será a partir de la década de los setenta cuando artistas fotógrafas como Bárbara Kruger, Cindy Sherman o Paloma Navares en España, a través de la recuperación del cuerpo perdido y el análisis revisionista de los roles y estereotipos planteen nuevas propuestas, generando una imagen abierta y múltiple sobre la identidad femenina.

La historia de la fotografía puede ser contemplada como un diálogo entre la voluntad de acercarnos a lo real y las dificultades para hacerlo. Es difícil imaginar el recibimiento que tuvo la fotografía entre 1830 y 1840 cuando Daguerre presentó su procedimiento frente a la Academia de Ciencias de París en 1839. Daguerre dijo: “El daguerrotipo no es sólo un instrumento que sirve para dibujar la naturaleza (...) le da el poder de reproducirse a sí misma”. El inglés Fox Talbot denominó a su procedimiento el lápiz de la naturaleza, y en París se hablaba de “los dibujos del sol”. Tradicionalmente la fotografía se entendió como el resultado de una corriente de pensamiento que suponía que la observación directa de la naturaleza y el rigor y precisión de la ciencia proporcionaban el

único acceso a un conocimiento fiable del mundo físico. La fotografía nació de un instinto de imitación, de la obsesión por representar la naturaleza como estrategia de comprensión. Alfred Stieglitz a caballo entre el siglo XIX y el XX diría: “La función de la naturaleza no consiste en ofrecer placer estético sino en proporcionar verdades visuales sobre el mundo. La fotografía socialmente se implantó como una noción de objetividad, sin embargo en 1845 John Jabez Edwin realizó en Londres la primera exposición de fotografía artística donde presentó diez daguerrotipos ilustrando fases del Padrenuestro. Se inauguró con ello toda una tradición de composiciones teatrales que simulaban toda clase de alegorías y escenas mitológicas, fue por así decirlo la fuente inicial de la imagen fotográfica posmodernista.

Cuando se industrializó el proceso fotográfico y se hizo accesible al gran público, el ritual fotográfico entró en decadencia. La masificación de *les cartes de visite* hizo hablar a los sociólogos del arte de una democratización de la imagen, imagen antes vedada para las clases populares, éste seguramente fue el inicio de la polución visual que tanto inquietaba a Susan Sontag. A finales del XX aumentaría el número de fotógrafos al aparecer la primera cámara *Kodak* con película incorporada y revelado posterior por la firma, la aureola alquímica del fotógrafo desapareció y el campo de lo fotografiable aumentó. Aparecieron las instantáneas de álbum familiar y a partir de ahí toda una estética de la banalidad, del azar y de lo accidental, que no fue tomada en cuenta hasta el Dadaísmo. La batalla profesional entre pintores y fotógrafos se desencadenó, debido a la proliferación del retrato fotográfico y de los *tableaux*



*vivants*. Por aquel entonces la representación del cuerpo femenino en la fotografía seguía las pautas en cuanto a temática de la pintura. Los pintores denunciaron esta competencia desleal por parte de los fotógrafos, y polémicas como la “artisticidad” de la cámara se pusieron en cuestión. La fotografía durante años tendría problemas para ser aceptada dentro de las bellas artes. Hacia 1902 un grupo de fotógrafos americanos *Photo-secession*, entre los que estaban Stieglitz y Hartmann entre otros, decantarían la balanza hacia el purismo diciendo: “Lo esencial es que la fotografía debe ser vista como fotografía, en vez de ser juzgada por pautas formales de otras épocas”. Más adelante el purismo fotográfico se escindió en distintos estilos, Paul Strand se relacionó con la abstracción cubista, Weston, Ansel Adams, Imogen Cunningham con el naturalismo, otros con el documentalismo social como Dorothea Lange. En Europa estaría la escuela alemana de la *Neue Sachlichkeit* (Nueva objetividad) como Karl Blossfeldt o Helmut Gersheim.

Pronto vendrían las vanguardias con el afán experimental del periodo de entreguerras. Fue en este periodo de vanguardias cuando se empezó a cuestionar cuál era el sentido del arte, y el rol del artista comienza a variar radicalmente. Al arte ya no se accede por ser pintor o fotógrafo, primero se es artista, se es creativo, y luego se puede experimentar con los medios que se quieran, lo que favorece el polifacetismo y la obra multidisciplinar. Se regresa al artista humanista del Renacimiento.

Dentro de la vanguardias, el Surrealismo utilizará como fuente de inspiración a la mujer, musa como concepto de búsqueda de la



belleza convulsa, su cuerpo se desnuda, se ata, se deforma, se contrae, se pinta. La mujer se convertirá en su tema principal y obsesivo, explorando una sexualidad fuera de la naturaleza humana, llena de fantasmas. La fotografía también se convertirá en la principal fuente de imágenes de los periódicos surrealistas, *La révolution surréaliste*. . El artista Hans Bellmer se sirvió de la fotografía para documentar toda su serie de *Poupées*, que realizó a lo largo de su trayectoria, inspiradas en el cuento de *El hombre de arena* de E.T.A. Hoffmann, estas muñecas con un componente fálico, estaban construidas por fragmentos de maniquíes creando anatomías fantasmagóricas e imposibles. Una parte de la obra de Cindy Sherman conectaría directamente con estas imágenes.



Ilustración 9.

**Cindy Sherman, *Untitled # 255*, 1992**

Sherman C. 1975/1993, (1993). Mew York: Rizzoli.

**Hans Bellmer, *La poupée*, 1936.**

Bellmer, H. (1983). E.P.I., Éditions Filipacchi, París. (p. 22)

Otro gran fotógrafo del surrealismo sería Man Ray, una de sus obras más conocidas es *Le violon d'Ingres*, realizada en 1924 y cuya modelo es Kiki de Montparnasse. En esta imagen el cuerpo de la mujer se convierte en instrumento, se objetualiza, la idea surrealista de posesión y de instrumentalización del cuerpo femenino se pone en evidencia.



**Ilustración 10. Man Ray, *Le violon d'Ingres*, 1924.**

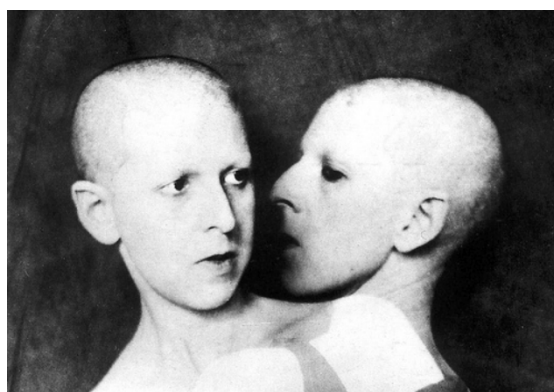
Imagen extraída de:

<http://www.lomography.es/magazine/lifestyle/2011/04/15/el-foco-de-la-vanguardia-analogica-man-ray>

Otra práctica inherente de las vanguardias era el fotomontaje, *collages*, sobreimpresiones, etc., donde destacaría la obra de John Heartfield, que ejerció una fotografía militante o de compromiso político dentro del dadaísmo berlinés contra la república de Weimar primero y contra el Tercer Reich después. La fotografía tuvo un papel muy importante para los constructivistas rusos, y para el Realismo Socialista que pretendía “construir una crónica profunda y sin maquillaje del mundo que nos rodea”. La fotografía para la

Bauhaus también se convirtió en algo esencial, la visión fotográfica se planteaba como poder superior de discernimiento y de selección en el despliegue informe de la realidad.

En el periodo de entreguerras habría que destacar la figura de la polifacética artista Claude Cahun. La obra de Cahun gira en torno al tema de la ambigüedad sexual y de la identidad, fabricándose a sí misma como multiplicidad de personajes. Asume un amplio abanico de roles, poeta, ensayista, actriz, fotógrafa, revolucionaria, en los autorretratos que realiza se reinventa continuamente a sí misma, travistiéndose, y refutando la idea de verdad única, lo que entroncaría directamente con las teorías feministas de la década de 1980, con las construccionistas, que concebían la identidad como una construcción social. En la revista *l'Amitié*, 1925, Claude Cahun se expresaría así : *Mi opinión sobre la homosexualidad y los homosexuales es exactamente la misma que mi opinión sobre la heterosexualidad y los heterosexuales. Todo depende de los individuos y las circunstancias. Yo reclamo una libertad general de comportamiento.*



**Ilustración 11. Autorretrato, circa 1920.**  
Imagen extraída de: Cahun, C. (2001): Generalitat Valenciana, Valencia.



**Ilustración 12. Claude Cahun, *Autorretrato*, 1920.**

Cahun, C. (2001): Generalitat Valenciana, Valencia.

**Ilustración 13. Marcel Duchamp, *Rose Sélavy*, 1925.**

VV.AA (1995): *fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.

La obra de Cahun influiría en artistas como Cindy Sherman, Sarah Lucas, Nan Goldin, etc. Una obra del artista Marcel Duchamp que abriría puertas a generaciones posteriores, fue la fotografía en que el propio artista aparece travestido en su alter ego femenino *Rose Sélavy* (*Éros c'est la vie*).

Brassaï, fotógrafo de la calle, retrata a la mujer, a la mujer de la noche, la prostituta, la camarera, mujeres que frecuentan los cafés de Montmartre. Imágenes en las que la frontera entre lo público y lo privado queda difuminada, lugares en los que la intimidad florece ante los ojos de todo.



**Ilustración 14. Brassai, circa 1930.**

**Ilustración 15. Brassai, *Prostituta*, 1933.**

Imágenes extraídas de: [www.fotonostra.com](http://www.fotonostra.com)

Pronto empezarían a intervenir otras propuestas de análisis dentro de la fotografía y en el ambiente comenzará a haber una preocupación por la definición social. ¿Para qué sirve y para qué debería servir la fotografía? A fotógrafos como Paul strand ya le había preocupado la dimensión ética del acto fotográfico. Ligado a esta problemática aparece el término "documentalismo", como por ejemplo Walker Evans o Dorothea Lange, el documentalismo quedará definido como una actitud y no como una técnica. También comenzará el fotoperiodismo, la cámara ligada a la actualidad, que tendrá su esplendor en la Alemania de Weimar, y su cenit en la América de *Life*, fotografía de reportaje aplicada a los medios de comunicación.

Más adelante vino la guerra, que daría origen a fotógrafos como Cartier-Bresson, Robert Cappa o Éugène Smith. Encontraríamos



imágenes de mujeres en papel de milicianas republicanas como la famosa foto de Cappa durante la guerra civil española, imágenes de mujeres dentro de los servicios sociales, enfermeras, monjas, etc.

Después de la II Guerra Mundial, la mujer aparecería como el ángel del hogar y de la familia, mujeres representadas en el espacio doméstico, rodeadas de comodidad, imágenes que posteriormente la artista feminista subvertiría sus contenidos en su serie de fotomontajes *Bringing the war at home*, las revistas como Vogue o Harpers Bazaar, mostrarían la imagen de una mujer, sensual, rodeada de lujo, seguidora de la moda. Fotógrafos de la talla de Irving Penn se encargarían de immortalizar a estas mujeres y las zonas periféricas de su cuerpo, uñas, lóbulos, orejas, sombreros, zapatos. Abajo dos imágenes del fotógrafo para revistas de moda.



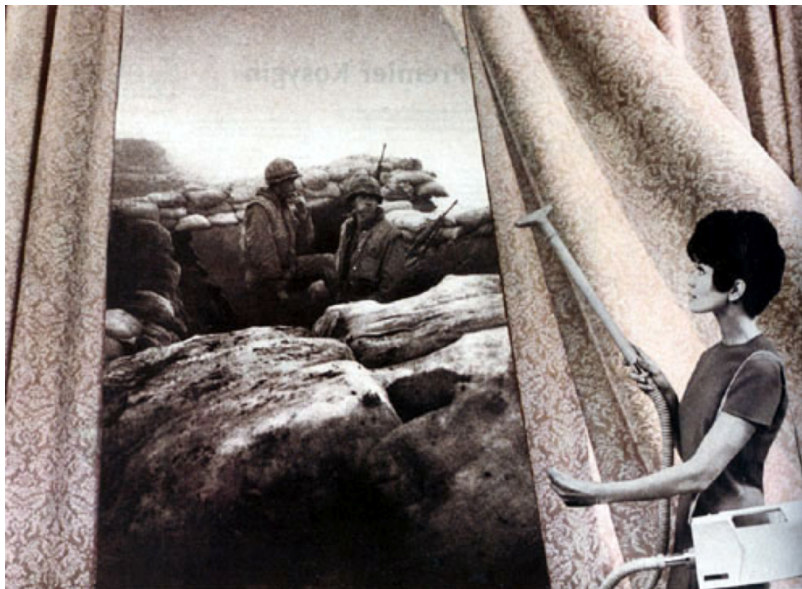
**Ilustración 16. Fotografías de Irving Penn.**

Imágenes extraídas de:

<http://www.lomography.es/magazine/lifestyle/2011/04/13/best-of-the-best-irving-penn>

La fotografía se convertirá a finales de los 60 y principio de la década de los 70, coincidiendo con el movimiento feminista, en el medio artístico posmodernista por excelencia. Lo que antes aparecían como inconvenientes ahora eran ventajas. El posmodernismo postulaba por la muerte del autor, niega la idea de originalidad, aboga por lo impersonal, la revisión irónica de los lenguajes artísticos, la hibridación de los distintos medios, la deconstrucción de modelos históricos y clichés culturales, la equiparación de la alta cultura con la cultura popular y del arte con el *kitsch*.

Si al principio la fotografía se pensaba como soporte de evidencias al servicio de la verdad, la fotografía y el arte contemporáneo a partir del postmodernismo ahondarán en la idea de falsificación, como estrategia intelectual de alejamiento de la verdad, de apuesta por el simulacro, por la descontextualización y creación de ficticios.



**Ilustración 17. Marta Rosler, serie *Bringing the war at home*, 1967-72.**

Imagen extraída de: <http://www.martharosler.net/>

A partir de los años sesenta en los que el movimiento feminista comienza a adentrarse en el territorio artístico, comenzarán a oírse las voces de las mujeres artistas, la mirada de la mujer aportará nuevas representaciones sobre lo femenino, nuevas imágenes y nuevas definiciones, generándose un arte conscientemente feminista y comprometido. Creadoras que en las últimas décadas del siglo XX han realizado sus obras bajo el influjo de los distintos feminismos, con ello han fomentado la autoconstrucción de una nueva identidad, o más bien identidades, intentando salir de la prisión de los estereotipos y visión monolítica construida a lo largo de la historia del arte oficial del arte occidental a lo largo de los últimos siglos.

Así podríamos hablar de una primera oleada de artistas feministas americanas que utilizaron la fotografía como medio de narración visual, estas artistas formaban parte del grupo de las esencialistas de los años 70, que utilizaban un tipo de iconografía genital, hacer representaciones del cuerpo femenino para subvertir la imagen de las mujeres como fetiche y objetos pasivos de la mirada masculina. Este feminismo defiende la existencia de una identidad esencial y común a todas las mujeres. En esta época de carácter experimental y colectivo dominó la idea de necesidad de la colaboración femenina y de hermanamiento.

Las dos imágenes que vemos a continuación son un ejemplo de la utilización de la iconografía genital. Valie Export en su acción *Genitalpanik Actionshose*, vemos cómo presenta su sexo al descubierto, retando al espectador con un arma en las manos, una



mirada directa, de frente a frente, y sus piernas abiertas mostrando el sexo explícitamente a través de un pantalón recortado, tanto su actitud corporal, como su vestimenta y su peinado aportan un claro componente masculino. Export reivindica su cuerpo, su sexualidad, ella es la dueña absoluta de él y no deja lugar a dudas.



**Ilustración 18. Valie Export, *Genital Panik Actionschase*, 1969.**  
Imagen extraída de: VV.AA (2007): *Kiss kiss Bang Bang: 45 años de arte y feminismo*, Museo de Bellas Artes de Bilbao. (p. 77)

La siguiente imagen de Hannah Wilke, *S.O.S. Scarification objects* muestra el rostro de una mujer como si fuera el espejo de la sala de baño, con los rulos puestos, y con unas pequeñas esculturas en forma de vagina distribuidas en su rostro a modo de escarificaciones, una imagen de mujer muy distinta del *glamour* de

las revistas femeninas y de la belleza que se supone que toda mujer debe poseer o al menos buscar. Lo interesante también de esta imagen es hacer público lo privado, es hacer público un acto íntimo como el baño o el aseo personal, pero en este caso de manera distinta a cómo lo habían hecho pintores, como Degas o Ingres, al representar las *toilettes* femeninas, llenas de erotismo y sensualidad.



**Ilustración 19. Hannah Wilke, *S.O.S. Scarification objects*, 1974.**

Imagen extraída de:

[http://www.geifco.org/actionart/actionart01/nmP/\\_cuerpoImagen/hWilke/HannaWilke.htm](http://www.geifco.org/actionart/actionart01/nmP/_cuerpoImagen/hWilke/HannaWilke.htm)

A mediados de la década de 1970 y principio de los 80 una serie de artistas y teóricas, entre ellas Griselda Pollock, empiezan a cuestionar este énfasis de lo corporal y glorificación de los órganos sexuales femeninos. La teórica Lucy Lippard diría como defensa de estas iconografías vaginales: “Existe una sutil frontera entre el uso

que hacen los hombres de la imagen de la mujer para provocar una excitación visual y el uso que hacen las mujeres de la imagen femenina para denunciar esa misma objetualización”. A partir de este momento surgirán nuevas direcciones dentro del feminismo y la teoría de género, de la que hemos hablado anteriormente, empezará a formar parte del paisaje del feminismo. Por género se entenderá no una biología determinada, sino el producto de una construcción social y susceptible de ser redefinido constantemente, proponiéndonos que salgamos del género binario masculino/femenino. ¿Por qué no concebir una multiplicidad de géneros o una multiplicidad de sexos? Judith Butler, precursora de la teoría, dirá: “Suponiendo que alguien *sea* mujer eso no es lo único que es ese alguien; el término no logra ser exhaustivo (...) porque el género no se construye siempre de la misma forma en los distintos contextos históricos y porque se entrecruza con otros componentes discursivos de las identidades como la raza, la clase social, el origen étnico y la orientación sexual...”. Es una propuesta para huir de las construcciones reguladoras y construir una nueva política feminista que no se base en una identidad de género estable, que se generen y disuelvan identidades diferentes en función de las prácticas que las constituyan. Este feminismo consciente tiene que ver con los pensadores post-estructuralistas y la muerte del sujeto. Poco a poco la hipervisibilidad de la mujer como objeto de la representación o de lo femenino comenzaría a tener representaciones plurales y su invisibilidad persistente como sujeto creador iría cambiando.

Las imágenes que se muestran a continuación, la primera realizada por la artista de origen iraní Shirin Neshat y la segunda por la artista Catherine Opie, ilustran las minorías identitarias desde dos puntos de vista muy distintos. Shirin Neshat la de la mujer islámica –la mujer iraní en esta caso-, silenciada en el contexto público y excluida de él, pero sí “utilizada” para hacer la guerra. La imagen de Catherine Opie de una lesbiana *butch* como *madonna*, pretende hacer visible al colectivo lésbico, que estando fuera de la norma también tiene derecho a crear hogares, tener hijos y familia.



**Ilustración 20. Shirin Neshat, *Women of Allah*, 1990.**

Imagen extraída de: Neshat, S. (2005), ed. Charta/ MUSAC, León, p. 91.

**Ilustración 21. Catherine Opie, *Self-portrait/Nursing*, 2004.**

Imagen extraída de: <http://www.regenprojects.com/artists/catherine-opie/images/>

#### **IV.1.4.3 ARTES PLÁSTICAS EN EL ESTADO ESPAÑOL EN EL SIGLO XX FOTOGRAFÍA Y FEMINISMO**

En 1902, accedía al trono español Alfonso XII, la posición secular de las mujeres era subordinada y dependiente, se encontraban en una situación de inferioridad con respecto al hombre en terrenos políticos, jurídicos, económicos, sociales, etc. Frente a esta discriminación se empezaron a levantar algunas voces a finales del XIX, como la de Emilia pardo Bazán y Concepción Arenal, que reivindicaban mejoras en el terreno laboral y educativo. En 1920 Clara Campoamor y María de Maeztu crean la Asociación Española de Mujeres Universitarias (AEMU).

El panorama artístico en la época se caracterizaba por un ambiente conservador en cuanto a técnicas, estilos (pintura y escultura) y contenidos, los propios del naturalismo y todo lo que se consideraba cercano a la realidad, paisajes, bodegones, retratos, etc. En la temática de principio del siglo XX existe una cierta sensibilidad respecto a contenidos sociales de la vida, la mujer se representaba como reina del hogar, imágenes donde se enaltecía la misión reproductora de la mujer en el microcosmos familiar. Este estereotipo tuvo gran acogida entre la pintura regionalista de la época, sirviendo la temática de la maternidad como mantenedora de la identidad y las costumbres, para la estética nacionalista tanto vasca como catalana. Otro estereotipo representado en las primeras décadas del siglo era el de la prostituta, mujeres de clases sociales bajas de rostros entristecidos y ambientes sórdidos, frente a las

prostitutas de la alta sociedad, la *coquette* de lujosas ropas e insinuante sonrisa. La belleza tuvo también sus modas y a finales del XIX y principios del siglo XX, entre las clases acomodadas, el modelo de la *mujer frágil* o enfermiza, de salud delicada y aspecto desvalido y pasivo tuvo gran acogida. Eran mujeres lánguidas, ojerosas, representadas en el espacio privado, en la cama, como ejemplo el cuadro de Santiago Rusiñol, *La morfina* 1894.

Quisiéramos destacar como algunas artistas mujeres de la época, como Carolina del Castillo (1885-1939) o Luisa Vidal (1876-1918), no figuran en la enciclopedia del arte español del siglo XX editada por Francisco Calvo Serraller en 1991. En esta época si se reconocieron los talentos de otras artistas como Maruja Mallo, que rompió los convencionalismos haciendo una obra innovadora apoyada por la intelectualidad del momento, cabe destacar sus obras, en paradero desconocido, de mujeres deportistas. Otra artista reconocida sería María Blanchard, pionera del cubismo y de las vanguardia culturales en España, participó del movimiento surrealista y trató temas como la maternidad o la femineidad. Otras artistas que se adhirieron al surrealismo fueron Remedios Varo, Ángeles Santos, y la citada Maruja Mallo. Esta última formaría también parte de la *Escuela de Vallecas*, donde interpretaría el paisaje de un modo particular junto con Alberto Sánchez y Benjamín Palencia, participaría también del *Grupo constructivo* que había creado Joaquín Torres García en 1933. Hacia 1944 exiliada en Buenos Aires, Maruja Mallo explorará con técnicas fotográficas y el cinematógrafo. Desde el punto de vista iconográfico es interesante explorar cómo sus figuras poseen un carácter andrógino, seres donde no se reconocen los rasgos propios



de un sexo u otro, según los cánones convencionales: son prototipos simbólicos de la humanidad. Mientras los artistas masculinos representaban los estereotipos femeninos. Tras la primera guerra mundial enlazando con los locos años veinte un nuevo estereotipo femenino se difundió, el de la *eva moderna*, mujeres con una cierta independencia y con mayor participación en la esfera pública, frente a las representaciones de la madre o de la mujer trabajadora que el momento permitía, modista, obrera o campesina.

La obra de Ángeles Santos (Gerona 1911) utilizará los presupuestos del surrealismo como soporte de trabajo de su creación. Su voz plástica es una voz de mujer muy personal y sus mundos paralelos son mundos ideales femeninos, imágenes realizadas desde una percepción de mujer. En 1936 participará en la Bienal de Venecia en el pabellón español. Su obra *La tertulia* 1912, nos muestra un grupo de mujeres distendidas que fuman, leen, conversan y miran al espectador, sin lugar a dudas una representación y visión de lo femenino rompedora y en cierto modo subversiva con respecto a las de la época.



**Ilustración 22. Ángeles Santos, *La tertulia*, 1912.**

Imagen extraída de: SANTOS, Ángeles (2003), *Un mundo insólito*, Museo Patio Herreriano, Valladolid.

Tras la victoria Nacional en la Guerra Civil se instala el régimen Franquista que conecta con la ideología nacional católico conservadora. El arte y otras manifestaciones culturales son consideradas un instrumento ideológico al servicio de la imposición y de la transmisión de los valores de la religiosidad y de las costumbres sociales, conservadoras y tradicionales, el imperio de la españolidad. El repertorio iconográfico del franquismo se elaboró a través de las imágenes de prensa y secundariamente a través de las obras de arte. El resultado fue una iconografía militar y religiosa. Las principales tipologías fueron: el ángel, el héroe, el caído, la victoria, además de otras como la madre, el campesino, la familia, la paz, el hogar. La figura de la mujer en este contexto aparece representada en su faceta de madre, dentro del ámbito de la familia y del hogar, mujer ideal, siempre sumisa a los preceptos morales de la religiosidad católica. En la vida real, teatro, cine, artes gráficas, etc., la visión del cuerpo de la mujer es vetado. El arte al servicio de la propaganda del régimen. El papel social de la mujer quedará relegado a su función doméstica y familiar bajo la supervisión de la *Sección femenina* y de la Falange. Habría que esperar para que surgieran movimientos de rebelión artística como *Dau al Set* en Cataluña, que asumían una postura de contestación, en arte y política. En 1955 aparece y se desarrolla el Informalismo también en Cataluña de la mano de Antoni Tàpies. Estos movimientos que representaban obras no figurativas coincidirán con una apertura al exterior, pintores como Guinovart, Saura, Millares, Feitó, Canogar, escultores como Oteiza reconocidos en el exterior. En Madrid surge el grupo *El paso* en torno a Antonio Saura, Manuel Millares, Juana



Francés, disolviéndose en 1960 por las influencias del exterior de la pintura de corriente figurativa y realista. El grupo Parpalló surgirá en Valencia a finales de los 50, aproximándose a las posiciones de modernidad, entre ellos se encontraba la artista Jacinta Gil, que trabajaba sobre el gesto y la abstracción. También se desarrollarán los realismos sociales y críticos, el *op-art*, el *pop art*, el arte cinético.

En 1962 se organiza en Barcelona el *I Salón Femenino de Arte Actual*. En 1975 la Sección Femenina celebra en el Palacio de Fuensalida de Toledo *La Mujer en la Cultura Actual*, donde la artista feminista Paz Muro intervino con la obra *Influencia cultural, y nada más que cultural, de la mujer en las artes arquitectónicas, visuales y otras*, 1974. En 1979 el servicio de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia recogía una selección de artistas españoles, entre 165 sólo había 15 mujeres artistas, utilizándose los términos *intimista* o *ingenuista* para describir sus obras. A partir de 1975, con la muerte de Franco, se producirán una serie de cambios importantes. La Constitución de 1978 recogerá el principio de la no discriminación legal por cuestiones de sexo. En 1980 se aprueba la *Ley Orgánica de Libertad Religiosa* y en el 81 la *Ley del Divorcio*. Esto supondrá un nuevo enfoque para la vida de las mujeres, un clima de mayor libertad e igualdad acorde a las democracias occidentales. A partir de ahora las artistas comienzan a investigar y a emplear nuevas técnicas, fotografía, audiovisuales, arte conceptual, *performances*, tratando de llevar a cabo un desenmascaramiento de los mecanismos de poder. Aparecerán nuevas manifestaciones como el grupo Zaj, formado por Juan Hidalgo, Walter Marchetti y Ramón Barce, al que en 1967 se

incorporará Esther Ferrer, quizá el eslabón perdido del feminismo español junto con Eugènia Bacells.

En el artículo titulado *La memoria corta. Arte y género* de Juan Vicente Aliaga 2004, exponía el vacío existente sobre el impacto del feminismo y la presencia del género en el arte de las últimas décadas en España. Este vacío supone una evidencia para mostrar las dificultades no sólo del feminismo artístico, sino de los movimientos feministas en nuestro territorio y expone la idea de que carecemos de una historiografía propia: “Resulta a todas luces complicado convertir en discurso anclado en la historia del arte lo que todavía no ha sido estudiado, o al menos no lo ha sido de manera suficiente. ¿Cuál es la versión canónica a la que oponerse en lo tocante al feminismo y el arte en España en las últimas décadas? No la hay. ¿Con qué historiografía se cuenta? ¿Cuántos textos catálogos o libros se han publicado sobre el legado del feminismo y el impacto de los valores de género en el arte español? La cosecha es escasa: se pueden contar con los dedos de la mano”<sup>68</sup>. Juan Vicente Aliaga es uno de los máximos exponentes en España sobre arte feminista teoría de género y *queer*, junto con otros autores como Patricia Mayayo, Rocío de la Villa, José Miguel García Cortés, Marián López Cao, Estrella de Diego, Ana Martínez Collado, etc.

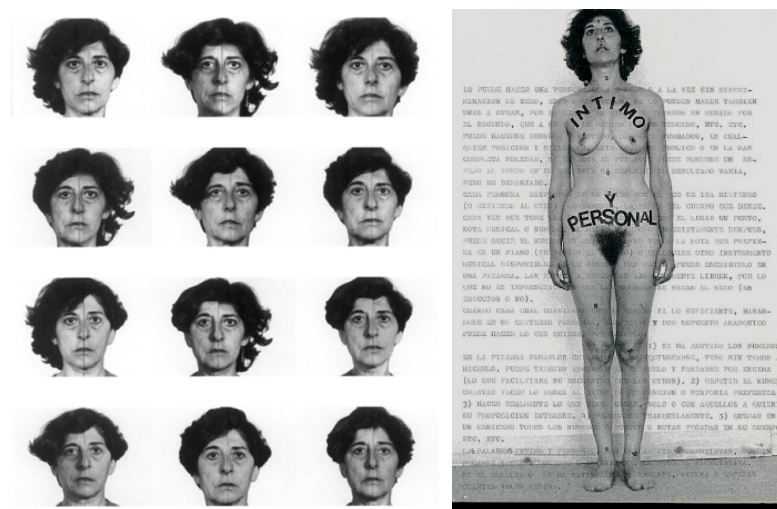
Anteriormente hemos citado a algunas artistas españolas, como Ángeles Santos, que en sus obras recogen aspiraciones de libertad y de formas de vida diferentes que influyeron en las prácticas de

---

<sup>68</sup> Aliaga, J.V. (2004): “La memoria corta: arte y género” *Revista de Occidente* n.º 273, p.58.

representación femenina. Artistas como Remedios Varo o Maruja Mallo, en cuya obra las mujeres se transforman en sacerdotisas o diosas. Estas obras fueron excepcionales en nuestro país dentro de un marco social y artístico androcéntrico. Las prácticas artísticas, teorías y debates feministas que durante la década de 1960 y 70 invadieron otros países europeos, tuvieron en nuestro país, -debido a la anómala situación política que vivió España-, un carácter difuso y fragmentario. En una entrevista realizada a la artista Esther Ferrer, para el proyecto *Desacuerdos. Sobre arte, políticas y esfera pública en el Estado español* (<http://www.arteleku.net/vieja/desacuerdos/index.jsp?PAR=p&SECCION=15&ID=1392>) se refleja claramente cómo la urgencia del cambio político oscurecía las posiciones feministas, aunque evidentemente estaban presentes:

*Naturalmente yo soy feminista y he hecho todas esas cosas dentro del feminismo, pero cuando hay una urgencia, y durante la dictadura franquista la había, se actúa pero no se suelen reflexionar los contenidos porque existe esa urgencia de hacer, así que nosotros hacíamos. Respecto a la lucha puramente feminista creo que hacer cosas como Zaj en España y en un medio machista ya era un acto de lucha feminista, teniendo en cuenta que a mí me llamaban puta en los periódicos sólo por lo que hacía (...). En aquel ambiente yo hacía mi trabajo pero lucha feminista de grupo no había y yo me pasaba el día con hombres, con artistas que eran mis amigos.*



**Ilustración 23. Esther Ferrer, Serie: *El libro de las cabezas - Autorretrato en el tiempo*, 1981/2004.**

**Ilustración 24. Esther Ferrer, *Íntimo y Personal*, 1977.**

Imágenes extraídas de: <http://www.arteleku.net/estherferrer/>

Esther Ferrer es actualmente reconocida como una de las pioneras en la introducción del discurso feminista en España, a través de sus *performances* en que el cuerpo y la identidad tienen un papel central. Otro nombre significativo en el arte de los años del postfranquismo es el de Eugènia Balcells, artista ligada al conceptualismo catalán. A finales de los años setenta Balcells realizó instalaciones como *Fin*, en la que seleccionó 100 viñetas finales de telenovelas que constituían el final de la telenovela y el principio de la “felicidad”, según los códigos de formato de este género, o *Boy Meets Girl* (1978), una película dividida en dos para explicar, a un imaginario extraterrestre que visita la tierra, cómo son los hombres y las mujeres de la tierra, para ello utiliza imágenes de revistas, anuncios, todo el imaginario estereotipado existente en los medios de masas. Otra obra de esta artista *Atravesando lenguajes* 1981, reflexiona sobre las representaciones canónicas del cuerpo de la mujer en la cultura y los

medios de comunicación.

Esther Ferrer es actualmente reconocida como una de las pioneras en la introducción del discurso feminista en España, a través de sus *performances* en que el cuerpo y la identidad tienen un papel central. Otro nombre significativo en el arte de los años del postfranquismo es el de Eugènia Balcells, artista ligada al conceptualismo catalán. A finales de los años setenta Balcells realizó instalaciones como *Fin*, en la que seleccionó 100 viñetas finales de telenovelas que constituían el final de la telenovela y el principio de la “felicidad”, según los códigos de formato de este género, o *Boy Meets Girl* (1978), una película dividida en dos para explicar, a un imaginario extraterrestre que visita la tierra, cómo son los hombres y las mujeres de la tierra, para ello utiliza imágenes de revistas, anuncios, todo el imaginario estereotipado existente en los medios de masas. Otra obra de esta artista *Atravesando lenguajes* 1981, reflexiona sobre las representaciones canónicas del cuerpo de la mujer en la cultura y los medios de comunicación.

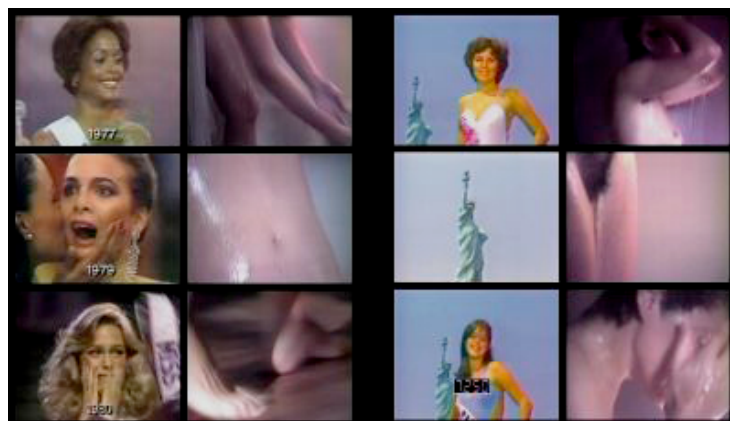


Ilustración 25. Eugènia Balcells, *Going through languages*, 1981.  
Imagen extraída de: <http://www.hamacaonline.net/obra.php?id=683>

Esther Ferrer y Eugènia Bacells pueden ser consideradas como los dos eslabones perdidos de la genealogía de las artistas españolas que han trabajado con el cuerpo. Otros ejemplos de artistas que trabajaron en España, con planteamientos más cercanos a las artistas feministas de fuera de nuestras fronteras, en la década de los setenta, fueron Fina Miralles que en 1973 realiza una acción *Dona, arbre*, donde entierra su cuerpo hasta la cintura, o Eulàlia Grau, *Aspiradora*, 1973, que ataca con su obra al orden patriarcal que sitúa a la mujer en una posición de inferioridad, obligándola a permanecer en el ámbito doméstico, además realizó uno de los documentos artísticos más combativos de la época *Discriminación de la Dona*, una serie de serigrafías que criticaban duramente los estereotipos establecidos alrededor de ambos sexos.



**Ilustración 26. Eulalia Grau, *Mujer aspiradora*, 1973.**  
Imagen extraída de: Mantecón, M. (2011). *Mujeres, feminismos y género en España*. EXIT Express #58. Madrid: Ediciones Exit.



Autoras como Carmen Calvo o Concha Jerez incluirán en sus obras reivindicaciones políticas generales o personales pero sin una consciencia feminista relativa a las desigualdades producidas por el sexo. Otras artistas como Marisa González, Elena del Rivero, Paloma Navares, Patricia Gadea que iniciaron su andadura en la década de los ochenta, a veces sin una clara conciencia política respecto al sexo o al género, realizarán obras de contenidos feministas.

En 1984 se celebra en España el seminario *La imagen de la mujer en el arte español*, perteneciente a las iniciativas del Seminario de Estudios de la Mujer de la Universidad Autónoma de Madrid. En España las ideas feministas empiezan a introducirse a principios de la década de los ochenta, mediante iniciativas o exposiciones puntuales de algunas artistas que salen fuera del país. En general, el arte en España, estaba lejos de los debates y corrientes artísticas internacionales y era una obligación el alcanzar ciertos niveles de “modernidad” que nos acercasen al resto de las democracias europeas. A finales de la década de 1980 y comienzos de la siguiente, coincidiendo con la posmodernidad y “la crisis de la pintura”, en un momento en el que interesaban las miradas que muestran la diversidad y rechazan lo homogéneo, comienza a ser reconocida y a interesar la mirada feminista en el arte, aunque esto se produzca en un ambiente en el que el término feminista ha sido visto con recelo. Surgirá entonces un grupo de creadoras que abordan de un modo directo el tema del género como un hecho político. Nacidas en los sesenta estas artistas comenzarán a ver reconocido su trabajo en la década de los noventa. Estas artistas que se incorporan en el

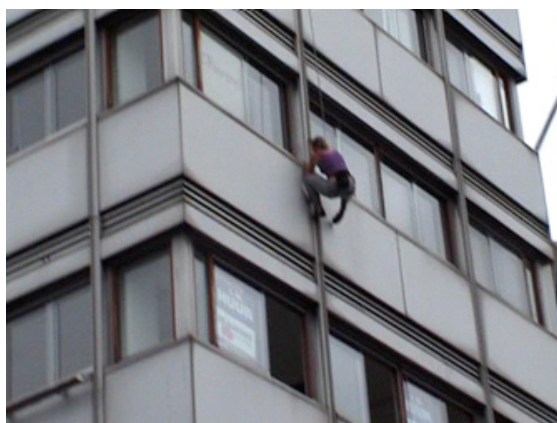
discurso artístico en esta década, vinculan el tema de lo femenino con la cuestión más genérica del sujeto. La crisis del sujeto afecta a la totalidad de las prácticas significantes y representacionales. Nombres como Eulàlia Valldosera o Carmen Sigler, influenciadas por el activismo americano y la video acción, mantendrán en sus obras un carácter ritual. El cuerpo y la identidad han sido siempre los dos ejes de trabajo de estas artistas, como *Vendajes y apariencias* de Eulàlia Valldosera o *Medidas* de Carmen Sigler. Ambas artistas utilizarán el video, la *performance* y la fotografía como soportes de expresión. La artista Pilar Albarracín (Sevilla 1968), utilizará también estos soportes para desarrollar su obra, que sirviéndose de la cultura popular con un carácter crítico y sarcástico, cuestiona los estereotipos establecidos socialmente en torno a lo femenino. Abajo podemos ver una imagen de la serie *Escaparates*, 1993-95, en la que la propia artista suplantaba a las maniquíes de los escaparates de las tiendas de ropa de mujer.



**Ilustración 27. Pilar Albarracín, *Escaparates*, 1993-95.**  
Imagen extraída de: <http://www.pilaralbarracin.com/obras.html#>



Itziar Okariz (San Sebastián 1965) es una artista que realiza acciones con su cuerpo en las que establece un discurso sobre el género y la identidad, a través de los límites y fronteras del cuerpo femenino y la codificación de sus movimientos y gestos en la sociedad patriarcal, ejemplo de ello es su obra *Mear en espacios públicos o privados*, 2000, donde subvierte los códigos de género aceptados, convirtiéndose en un acto preformativo de la masculinidad o el vídeo *Trepar edificios*, 2007, donde una escaladora, trepa un edificio en Bilbao, con la finalidad de subvertir una forma de uso y de tránsito en la ciudad. Mostrar cómo la ciudad se construye con cada gesto que el individuo va haciendo y con las diferentes subjetividades. El vídeo es una secuencia entera de cómo la escaladora trepa el edificio de principio a fin.



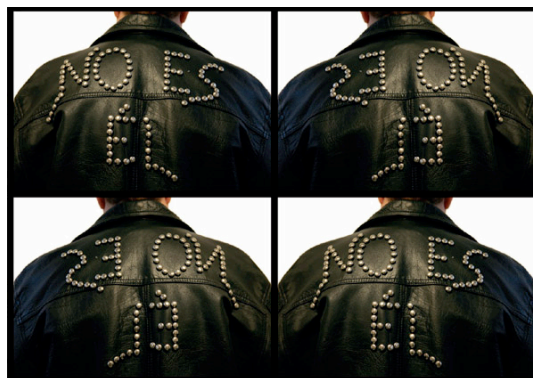
**Ilustración 28. Itziar Okariz, *Trepar edificios*, 2007.**

Imagen extraída de:

[http://www.adhocgaleria.com/artistas\\_general/itziar\\_okariz/english/index.htm](http://www.adhocgaleria.com/artistas_general/itziar_okariz/english/index.htm)

Por su parte el colectivo de artistas y teóricas Cabello/Carceller, utilizarán también el video y la fotografía como soporte, han centrado su compleja obra en la afirmación de una sexualidad lesbiana, en la que la representación del cuerpo femenino desde una

óptica no fálica tiene un papel central. Su obra relacionada con la teoría *queer*, reconstruye los estereotipos establecidos a través de la narrativa del cine rechazando el concepto clásico de género como biología y entendiéndolo como una construcción social



**Ilustración 29. Cabello/Carceller, *No es él*, 2006.**

Imagen extraída de:

<http://www.arteinformado.com/Eventos/17319/backstage-o-el-cuarto-oscuro-de-la-narracion/>

Otras dos artistas cuyas trayectorias están íntimamente ligadas a cuestiones de género son Marina Núñez y Ana Laura Aláez, las obras de estas artistas serán analizadas en el capítulo IV *Antecedentes.: marco teórico*. Marina Núñez (Palencia, 1966), su obra pictórica y también fotográfica ha oscilado entre la deconstrucción de modelos dominantes de la femineidad y el *ciberfeminismo*. Una de sus obras más recientes *Ciencia ficción*, 2001, trata del tránsito hacia una sociedad transgenérica. La posibilidad de darse forma y destino a sí misma. El *cyborg*- asociado inevitablemente a la representación de lo monstruoso, la construcción antinatural y liberada de la norma- es la encarnación de la diferencia, dibujando un mapa de coaliciones abiertas y ensamblajes de toda índole que impidan cualquier definición cerrada, cualquier distribución estable de la diferencia.

La obra de Ana Laura Aláez (Bilbao 1964) se asienta también en una intención reconstructiva de las identidades de género, haciendo hincapié en los aspectos más banales y artificiales con que se define la femineidad. Obras como *Mujeres sobre zapatos de plataforma*, 1993, reivindican el poder de seducción de los fetiches, apoyándose en un concepto preformativo de género. La heterogeneidad de soportes, técnicas y géneros, ha sido y es una característica del arte feminista español, lo podemos apreciar en la compleja obra de algunas artistas como Alicia Framis, Begoña Montalbán, Soledad Córdoba, Susy Gómez, Mapi Rivera, Dora García, Carmela García, etc..



**Ilustración 30. Alicia Framis, *Antidog*, 2002.**

Imagen extraída de: <http://investigacion.wordpress.com/2008/12/01/alicia-framis/>

Carmela García (Lanzarote, 1964), sus obras fotográficas, habitadas por mujeres dentro de grandes espacios, paisajes naturales en los que las mujeres aparecen solas, enfrentándose a lo inmenso del paisaje o la soledad. En *Paraíso*, 2002-03, un paisaje romántico evocando al cuadro de Friedrich, *Viajero frente al mar*, 1818, es

habitado en esta ocasión por una mujer que se enfrenta a la inmensidad del abismo, a la fuerza de la naturaleza, es la mujer la que se mide con la creación. En otras imágenes como *Chicas deseos y ficción*, 2000, aparecen grupos de mujeres jóvenes creando un mundo singular de un solo género, en el que se reproducen las ideas de sensualidad, deseo y seducción, imágenes líricas, con una temática de género que se plantea sin radicalidad.



**Ilustración 31. Carmela García, Serie *Paraísos*, 2002-03.**

Imagen extraída de: Olivares, R. (2005): *100 Fotógrafos españoles*, Madrid: Exit Publicaciones, p.155.

La obra de Begoña Montalbán (Bilbao, 1958), se caracteriza por la utilización del soporte fotográfico a partir del año 2000. Previamente esta artista había trabajado otros soportes como la escultura y el video. En la serie *Gestos*, podemos observar unas formas corporales realizadas en tela de satén y terciopelo que se enroscan en sí mismas, remitiéndonos al interior del cuerpo femenino. A partir del 2002 realiza su serie *Interiores*, en las que escenifica un universo femenino en color blanco, tanto el entorno que rodea a las mujeres como el

propio cuerpo de éstas. Las mujeres aparecen calvas con los labios pintados en color rojo, un espacio cercano a la ensoñación de silencio, intimidad y armonía, mujeres todas iguales que se relacionan entre ellas, como si se tratara de un mismo cuerpo multiplicado en el que lo femenino aparece como un estado completo en sí mismo, manteniendo al espectador fuera de la obra.

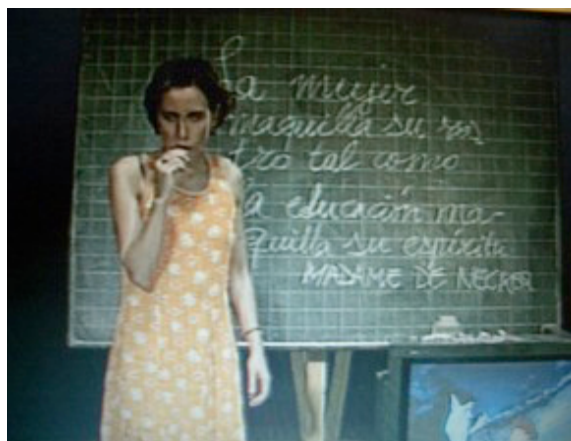


**Ilustración 29. Begoña Montalbán, Serie *Interiores*, 2003.**

Imagen extraída de: Olivares, R. (2005): *100 Fotógrafos españoles*, Madrid: Exit Publicaciones, p. 255.

A finales de la década de 1990 un gran número de artistas mujeres desarrollarán un arte de distintos contenidos feministas, resultando extraño la artista que no se hubiera acercado a estos contenidos en su obra. A principios del siglo XXI encontraríamos un número interesante de artistas españolas trabajando en soporte fotográfico. Además de las ya citadas previamente, surgirá una nueva generación de artistas como María Ruido, Cristina Lucas, Victoria Diehl, Ángeles Agrela, Ixone Sadaba, Alexandra Mena, Diana Larrea, Julia Montilla, Mavi Revuelta, Naia del Castillo, etc., artistas cuya obra girará en torno a contenidos de feminismo, género e identidad del sujeto.

María Ruido (Orense 1967), es además de artista, cineasta, productora cultural, investigadora y editora de la revista *Arte y políticas de identidad*. Viene desarrollando desde 1996 proyectos interdisciplinares sobre los imaginarios del trabajo en el capitalismo postfordista y sobre la construcción de la memoria y sus relaciones con las formas narrativas de la historia. En su obra *Hansel y Gretel*, 1997, mediante la ingestión compulsiva de piruletas, habla del control social y familiar sobre nuestros cuerpos y nuestras actitudes a través de la comida, al tiempo que rememora en las frases de la pizarra el mundo infantil de las consignas y los lugares comunes asimilados en la escuela y los juegos. Todas ellas eran citas más o menos falsas, pero verosímiles, que evidenciaban tópicos y generalizaciones asociadas a las mujeres en nuestra cultura.



**Ilustración 30. María Ruido, *Hansel y Gretel*, 1997.**

Imagen extraída de: <http://www.workandwords.net/es/projects/view/483>

Cristina Lucas (Jaén, 1973), su obra narra historias en clave de crítica del dominio patriarcal de la sociedad, revisa la historia a partir de unos presupuestos de género. Utiliza principalmente como soportes la fotografía, el video y el dibujo. Obras como *The last will*, 2005,



donde famosos suicidas del mundo de la cultura aparecen ejerciendo su última voluntad y *Die Führer I*, 2004, una obra con una narrativa muy interesante respecto a la situación del artista en el orden establecido. La propia artista aparece sentada entre los distintos estamentos de poder en un escenario palaciego, cuestionando cuál es el lugar público de la mujer artista. En otra serie como *El viejo orden*, la artista representa a la mujer en el entorno doméstico en actitudes subversivas.



**Ilustración 31. Cristina Lucas, *Die Führer I*, 2004.**

Imagen extraída de: Olivares, R. (2005): *100 Fotografos españoles*, Madrid: Exit Publicaciones, p. 217.

Naia del Castillo (Bilbao, 1975), centra su obra en la relación de la mujer con su entorno físico y psicológico. Seducción, intimidad, entorno doméstico, tradición o cuerpo están presentes en su obra fotográfica. La posesión de la belleza, la riqueza y del sexo está asociada a las mujeres que aparecen en sus imágenes, a través de sus ropas, de sus ornamentos y elementos de decoración, maquillaje, joyas..., centrando toda una narración simbólica en la que la belleza y la elegancia, y los elementos arquetípicos de la seducción están

presentes. Del Castillo pasa de la posesión que el hombre mantenía sobre la mujer y el entorno doméstico, a un escenario donde es la mujer la que posee a través de las armas de la seducción.



**Ilustración 32. Naia del Castillo, *Las dos hermanas*, 2005.**

Imagen extraída de: <http://www.distrito4.com/Exposicion.asp?Id=35#>

Victoria Diehl (A Coruña, 1978), en sus imágenes *Vida y muerte de las estatuas*, 2004, reinterpreta las esculturas clásicas de desnudos de mármol de la cultura grecorromana. Encarna la piedra dotándola de vida. En las fotografías se muestra como la carne y la piedra desafían la propia anatomía, la biología, el tiempo y la razón. Sus imágenes nos ofrecen la piedra en un proceso de resurrección, transformando la muerte en vida a través de la cámara y de un proceso de digitalización. Imágenes sugerentes de un universo corporal, carnal, donde lo femenino y la vida aparecen con toda su fuerza a través de la piedra. Los cuerpos y rostros exentos de vida e identidad, se transforman en miradas, rostros y cuerpos concretos, provocando en la mirada del espectador un malestar sublimado por la belleza estética que contiene cada obra.





**Ilustración 33. Victoria Diehl, *Vida y muerte de las estatuas*, 2004.**  
 Imagen extraída de: <http://victoriadiehl.wordpress.com/vida-y-muerte-de-las-estatuas/>

Alexandra Mena, (Caracas, 1985), artista que se ha formado y trabaja en España, utiliza la fotografía para realizar una obra inspirada en Foucault que rechaza los estereotipos que han formado parte de la imagen femenina, cuestionando las falsas definiciones que giran en torno a la mujer y a la construcción premeditada sobre el cuerpo femenino a lo largo de la historia. Una obra cargada de símbolos para denuncia los comportamientos inducidos de la inercia cultural, casi enfermiza que nos invade.



**Ilustración 34. *Sin Título*, 2009. © Alexandra Mena**

Tras este recorrido por el arte feminista español y la escena artística contemporánea podemos afirmar que la década de los noventa –momento cronológico en el que arranca nuestra investigación- es el periodo donde germina el movimiento feminista en las artes plásticas españolas. Es el momento en el que la escena artística toma conciencia de que existe un arte activo y rotundo, hecho por mujeres, que habla sobre la condición de lo femenino, utilizando un lenguaje subversivo frente a lo establecido y generando un discurso que es reflejo y a la vez imagen de lo que sucede en otros panoramas artísticos internacionales. Este periodo aporta al discurso del arte español unos contenidos que hasta el momento se habían dado en muy pequeña medida. Por ello, consideramos la década de los noventa, como un momento crucial en el arte español, un periodo en el que se produce una comunión entre la escena artística española y la internacional. Es en este momento también en el que las instituciones públicas y privadas, conscientes de este arte que surge, empiezan a reconocer a las artistas e incorporarlas a sus colecciones, lo que coincide con el auge en el mercado de las obras realizadas en soporte fotográfico y vídeo. Serán las artistas visuales, debido a la necesidad de construir sus propias narraciones, las que decidan utilizar estos soportes, diferentes a los consagrados y establecidos por el modernismo.

## **IV.2 CIRCUNSCRIPCIÓN AL MARCO DE TRABAJO**

### **IV.2.1 ¿POR QUÉ LA COLECCIÓN DEL MUSEO NACIONAL CENTRO ARTE REINA SOFÍA?**

Para llevar a cabo esta investigación, hemos considerado fundamental la existencia de un contexto en el que enmarcarla y que no respondiese tan sólo a unas creencias o afinidades de carácter subjetivo. Esta investigación cualitativa posee un marcado carácter etnológico, puesto que estudia los gustos de una sociedad concreta en un periodo concreto: la colección estatal de arte contemporáneo español entre 1990 y 2010 del MNCARS, elaborada por los diferentes directores del Museo y el patronato a lo largo de su historia. Antes de decantarnos por la colección del MNCARS, tuvimos en cuenta otras colecciones de fotografía, como la de la Comunidad de Madrid, realizada en gran parte por Rafael Doctor y Rosa Olivares, grandes conocedores de la fotografía española, la colección de fotografía del MUSAC (Museo de Arte Contemporáneo de Castilla y León). Finalmente la colección del MNCARS nos pareció que era la que respondía en mayor medida a nuestros objetivos: una colección con más peso y trayectoria, que fuese representativa de todo un estado y no sólo de una comunidad o región de carácter más local, a pesar de ser, tanto la de la Comunidad de Madrid, como la del MUSAC, excelentes colecciones de fotografía contemporánea. La colección del MNCARS, nos parecía el “aval” idóneo para esta investigación, al ser una colección nacional de arte contemporáneo con una extensa trayectoria en el tiempo que se ha ido construyendo por distintos expertos: directores del Museo y Patronato.

#### IV.2.2 JUSTIFICACIÓN DE LAS ARTISTAS SELECCIONADAS

Después de estudiar los archivos de los fondos de la colección de fotografía en el departamento de fotografía del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, dirigido por Catherine Coleman, se confeccionó una lista con las artistas fotógrafas españolas cuya obra forma parte de estos fondos.

Las artistas fotógrafas españolas cuya obra forma parte de los fondos fotográficos del MNCARS, a excepción de Helena Almeida que es una artista portuguesa representada por la galería española Helga de Alvear y de gran reconocimiento en nuestro país, son las siguientes: Ana Laura Aláez, Helena Almeida, Eugènia Balcells, Natividad Bermejo, Mercedes Carbonell, Naia del Castillo, Esther Ferrer, Carmela García, Cristina García Roderó, Amparo Garrido, Susy Gómez, M<sup>a</sup> José Gómez Redondo, Marisa González Isabel Muñoz, Paloma Navares, Ana Teresa Ortega, Ouka Leele, Mabel Palacín, Pilar Pequeño, Liliana Porter, Ana Prada, Concha Prada, Ixone Sadaba, Ángeles San José, Montserrat Soto.

Un vez analizada la lista de las artistas, fuimos conscientes de que era una colección sesgada, en lo que se refiere a la representación de mujeres artistas en la fotografía española contemporánea y respecto al número de artistas fotógrafas españolas que desarrollan en su obra contenidos relacionados con la representación del cuerpo femenino, género e identidad. Para más información sobre la poca representatividad de las mujeres artistas en las colecciones de los museos, consultar el sitio web de la asociación MAV (Mujeres en las

Artes Visuales). <http://www.mav.org.es/> Informe MAV 7\_mayo 2011  
*artistas españolas y sus obras en 10 museos de arte contemporáneo*

Quisiéramos puntualizar que las otras dos colecciones de fotografía que fueron analizadas, también carecían de nombres importantes en cuanto a representatividad de los contenidos buscados.

En lo que respecta al marco de nuestra investigación, la colección del MNCARS, sí existían dos artistas que por su trayectoria nos parecía imprescindible incluir en este estudio y cuya obra no formaba parte exactamente de la colección de fotografía, aunque sí de los fondos del museo. Estas artistas son Marina Núñez y Eulàlia Valldosera. Las obras de estas artistas que pertenecen a los fondos de la colección del Reina Sofía son: de la serie *Locura*, 1996, Marina Núñez -pintura- y *Cocina (Serie Apariencias #1)* 1992, instalación de Eulàlia Valldosera, adquirida en la feria ARCO 2010. La decisión de incluirlas, responde principalmente a dos razones: primera porque ambas artistas son pioneras en los años 90 en nuestro país, en representar el cuerpo femenino cuestionando el orden establecido y los estereotipos contruidos culturalmente alrededor de éste, y segunda, porque el medio fotográfico es recurrente en gran medida en la obra de ambas.

Quisiéramos también puntualizar que la decisión de incorporar a la artista portuguesa Helena Almeida en la relación de artistas seleccionadas, responde a que es una artista que ha estado y está muy vinculada a la escena artística española. Además es una artista que ha utilizado el medio fotográfico a lo largo de toda su trayectoria donde la presencia del cuerpo femenino, -su cuerpo-, ha sido una constante. Su obra ha obtenido en nuestro país un gran

reconocimiento y difusión, estando representada por la galería española Helga de Alvear, además de pertenecer a los fondos de la colección de fotografía del MNCARS.

La relación de las artistas que forman parte de esta selección es la siguiente: Ana Laura Aláez, Naia del Castillo, Esther Ferrer, Carmela García, Cristina García Rodero, Susy Gómez, Ouka Leele, Paloma Navares, Itziar Okariz, Ixone Sadaba, además de Helena Almeida, Marina Núñez y Eulàlia Valldosera.

Esta selección de artistas que acabamos de enumerar, responde exactamente a los puntos que a continuación exponemos:

- En primer lugar que las artistas seleccionadas utilizan muy frecuentemente el medio fotográfico para desarrollar su obra.
- En segundo lugar son artistas que han desarrollado gran parte de su trayectoria artística durante el periodo cronológico que establece nuestra investigación 1990- 2010.
- En tercer lugar son artistas cuyos contenidos artísticos están relacionados con la representación del cuerpo femenino en sus muy diversos significados y que estos contenidos no siempre responden a las mismas inquietudes.
- Por último lugar son artistas cuya obra está en los fondos de la colección de arte contemporáneo del MNCARS.

Quisiéramos puntualizar cómo la obra de la fotógrafa Cristina García Rodero, no atiende a contenidos propiamente relacionados con la crítica feminista, pero como hemos visto en el punto tres,

nuestra búsqueda responde a los muy diversos significados que hay detrás de la representación del cuerpo femenino, y los contenidos de la obra de García Rodero sí están relacionados con la representación del cuerpo femenino y de la mujer, desde un punto de vista antropológico. En último lugar nos parece conveniente matizar la cuestión generacional de la lista de artistas que hemos confeccionado. Las artistas Helena Almeida, 1934, Esther Ferrer, 1937, Paloma Navares, 1947, Cristina García Rodero, 1949, Ouka Leele, 1957, son artistas que no pertenecen a la generación nacida en los años sesenta y setenta, como las otras artistas, pero consideramos, que el nexo de unión entre ellas, aparte de la pertenencia de sus obras a los fondos de la colección de arte contemporáneo del MNCARS, es: primero, la constante representación del cuerpo femenino en su obra fotográfica en sus más diversos significados y múltiples connotaciones, considerándose por tanto, esta representación del cuerpo femenino fuera del canon patriarcal, una constante transgeneracional; y segundo, el periodo que abarca nuestra investigación 1990/2010 ha sido el periodo de mayor fruto o más prolífico de la trayectoria de estas artistas, en cuanto al número y calidad de las obras, así como el reconocimiento de sus trayectorias artísticas por parte del sector. Datos que nos llevan a confirmar esto serían los siguientes: de las catorce series que tiene la artista Paloma Navares expuestas en su página web sólo una de ellas ha sido realizada en los años ochenta. Cristina García Rodero fue Premio Nacional de Fotografía en 1996, se convirtió en miembro de la agencia MAGNUM Photos en 2009 y su célebre serie *España Oculta* 1974-89 comenzó a exhibirse y



disfrutar del merecido reconocimiento en la década de los noventa. La fotógrafa Ouka Leele ha sido Premio Nacional de Fotografía en 2005. Aquí hemos de puntualizar que el Ministerio de Cultura y sus representantes se caracterizan por reconocer tarde o nunca la labor de las artistas mujeres. La artista Esther Ferrer ha desarrollado la mayor parte de su trayectoria artística en los últimos 20 años, fue a principios de los ochenta, en 1983, cuando comenzó a realizar *performances* y exposiciones en solitario, fuera del grupo ZAJ. Frente a las cinco exposiciones individuales que realizó antes de los noventa, están las 39 exposiciones realizadas hasta 2009. En 1999 fue una de los dos artistas que representaron España en la Bienal de Venecia. Ha recibido el Premio Nacional de Artes Plásticas 2009. En el año 2010 cuando por fin se ha realizado la adquisición de la obra de Esther Ferrer para los fondos del MNCARS, *Íntimo y personal* una obra fotográfica de 1977. Algunos de los datos han sido extraídos de la página web: <http://www.arteleku.net/estherferrer/EFerrer.html>.

Para finalizar este apartado hemos creído necesario explicar porqué no hemos incluido a la artista Eugènia Balcells en esta selección. Aunque esta artista pertenece a la misma generación de artistas que Esther Ferrer, Paloma Navares o Cristina García Rodero y aunque su obra ha estado relacionada con postulados feministas en los años setenta y ochenta, y es una de las artistas pioneras en nuestro país en crítica feminista, sobre todo piezas como: *Fin*, 1978, *Boy Meets Girl*, 1978, *Atravesando lenguajes*, 1981, como consecuencia de su estancia en Nueva York y su contacto con la crítica y el arte feminista americano y a pesar de que su obra *Fin*, 1978, ha sido adquirida



recientemente por el MNCARS, tras un debate, hemos considerado muy difícil su inclusión por las siguientes razones: las obras relacionadas con la crítica feminista son de las décadas setenta y ochenta, en las dos últimas décadas Balcells ha trabajado fundamentalmente con la luz, realizando instalaciones desde un punto de vista más trascendental y fenoménico, además de otros aspectos relacionados con la sociedad de consumo y con los efectos de los medios de comunicación sobre la cultura de masas. En sus trabajos se mezclan diferentes lenguajes configurándose finalmente en instalaciones multimedia en las que el sonido, la luz, el movimiento comparten protagonismo con la memoria, la historia de lo cotidiano y la fusión con el misterio de lo esencial.

Las representaciones del cuerpo femenino en soporte fotográfico no han existido como tales, sí en alguna pieza como *Vestit de LLum*, 1999, donde se proyectan unas formas geométricas en un vestido blanco colgado en el espacio, con unos espejos en el suelo donde se reflejan las formas de luz como un caleidoscopio. Esta obra sugiere a través de la ausencia un cuerpo de mujer, pero el medio utilizado se aleja demasiado del soporte fotográfico. Otra obra *Anar-hi anant* (ir yendo) 2000, donde aparece proyectada la imagen de lo que se supone una mujer. En una pieza multimedia realizada para la exposición en el MEIAC en el año 2000 *El discreto encanto de la tecnología*, comisariada por Claudia Giannetti, esta obra en concreto no nos pareció acertada para introducirla en la lista de las obras a analizar. Hemos lamentado esta decisión, ya que consideramos que ha sido y es, una artista clave del panorama artístico nacional.

#### IV.2.3 JUSTIFICACIÓN DE LAS OBRAS SELECCIONADAS

Las obras fotográficas seleccionadas de estas diez artistas son las siguientes:

- Ana Laura Aláez, *Lies* 04, 2002
- Helena Almeida, *Dentro de mí*, 1998.
- Naia del Castillo, *El lecho*, 2006.
- Esther Ferrer, *Íntimo y Personal*, 2007.
- Carmela García, *Chicas*, 1998.
- Cristina García Roderó, *Sin Título*, 2009.
- Susy Gómez, *Sin Título*, 1998.
- Paloma Navares, *Leda y Judith entre Venus Ninfas y otras Evas*, 1993.
- Marina Núñez, *Sin título (ciencia ficción)*, 2001.
- Ouka Leele, *Mi cuerpo es mi territorio, no os acerquéis a mí, no me supliquéis que voy de vuelo*, 2007.
- Itziar Okariz, *Mear en espacios públicos o privados*, 2003.
- Ixone Sadaba, *Citerón*, 2004.
- Eulàlia Valldosera, *El ombligo del mundo*, 1990-93.

Para determinar la lista de las obras escogidas, después de analizar las distintas trayectorias de las artistas, hemos tenido en cuenta dos aspectos fundamentales:

1. La necesidad de que las obras aporten enfoques diversos y múltiples dentro la materia a investigar, es decir, imágenes que aborden distintas maneras de representar el cuerpo femenino, cuestionando los estereotipos establecidos y aportando nuevas versiones sobre lo femenino.
2. La importancia de que la obra a estudiar sea representativa de la trayectoria de cada artista.
3. La fecha de realización de la obra haya sido entre 1990 y 2010.

Al respecto de este tercer punto nos gustaría puntualizar que la obra *Íntimo y Personal* de Esther Ferrer, una obra fotográfica en blanco y negro realizada por primera vez en 1978, en la que la artista aparece desnuda de pie en posición frontal con las palabras íntimo y personal adhesivadas sobre su cuerpo, esta fotografía ha sido adquirida recientemente por el MNCARS. La imagen que nosotros hemos escogido para nuestro estudio, corresponde al documento de la performance *Íntimo y Personal* realizada por la artista en 2007 en el FRAC Lorraine. No hemos seleccionado la realizada como obra fotográfica en 1978, puesto que estaría fuera del periodo establecido de la investigación, sin embargo, tras analizar el recorrido de Esther Ferrer, hemos comprobado que esta *performance* la ha realizado en sucesivas ocasiones a lo largo de su trayectoria y que por lo tanto es

un trabajo actual de la artista, aun teniendo su origen en 1978.

Quisiéramos también hacer una puntualización al respecto de la obra escogida de Itziar Okariz, *Mear en el espacio público o privado* iniciada en el 2000. Esta pieza, que se podría definir como un *work in progress*, está compuesta por video acciones de un minuto de duración. Aunque la imagen que hemos seleccionado para analizar en el marco teórico de nuestra investigación no es una fotografía, sino un fotograma de una de las video acciones realizadas por la artista, hemos considerado que tanto el concepto como el contexto de la obra se respetan, sin ser en ningún caso desvirtuados.

## **IV.2.4 APLICACIÓN AL MARCO DE TRABAJO**

A continuación vamos a analizar las trece imágenes seleccionadas mediante la aplicación de las dos fichas. El orden de las artistas y de las imágenes es el siguiente:

2.4.1 - Ana Laura Aláez.

2.4.2 - Helena Almeida.

2.4.3 - Naia del Castillo.

2.4.4 - Esther Ferrer.

2.4.5 - Carmela García.

2.4.6 - Cristina García Roderó.

2.4.7 - Susy Gómez.

2.4.8 - Paloma Navares.

2.4.9 - Marina Núñez.

2.4.10 - Itziar Okariz.

2.4.11 - Ouka Leele.

2.4.12 - Ixone Sadaba.

2.4.13 - Eulàlia Valldosera.

### 2.4.1 Ana Laura Aláez

Nombre: Ana Laura Aláez

Lugar de nacimiento: Bilbao

Fecha de nacimiento: 1964

Técnicas: fotografía, escultura, instalación, video

Análisis holístico de la obra: La obra de la artista Ana Laura Aláez podría ser un paraíso artificial, un mundo de apariencias, donde los cánones se invierten y las identidades son poliédricas. En su obra los postulados estéticos devienen postulados éticos, la armonía y la belleza impregnan todo aquello que está a su alrededor. Lo que podría ser considerado como un hedonismo narcisista, se convierte en un micro-universo personal por medio de todo aquello que le permite sentirse reflejada en aquello que realiza, recurriendo al humor, al sarcasmo o a la ironía con el mundo del arte, diluyendo su propia identidad, o coqueteando con otras industrias que planean alrededor del arte o, mejor dicho, que se instauran como arte mismo: escultura, arquitectura, vídeo, fotografía, diseño y música. Ana Laura Aláez, se debe a que ella enmascara su obra justamente entre estos dos polos a través de todo lo relacionado con el cuerpo: maquillaje, pose, culto, identidad, estética, junto a nociones que tienen que ver más con la arquitectura: espacio, diseño, decorado, proporción, restauración, canon, etc.

[www.analauraalaez.net](http://www.analauraalaez.net)

Información extraída de la web:

<http://musac.es/index.php?ref=59200>



Ilustración 1. **Ana Laura Aláez**, *Lies 04*, 2002.

180 x 160 cms. Fotografía color.

Imagen extraída del

<http://www.analauraalaez.net>

FICHA N ° 1 ANA LAURA ALÁEZ, *Lies 04*, 2002.

**- Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos):**

*1 real completo +2 reflejos completos en los espejos*

**- Plano cinematográfico (primer, medio, general):**

*plano general*

**- Entorno (público, privado):**

*privado*

**-Posición de los cuerpos y postura (de pie, sentados, de rodillas, recostados, tumbados...):**

*cuerpo de pie y de perfil. Los reflejos de pie uno de espaldas y otro tres cuartos*

**- Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado, ornamentos:**

*cuerpo semidesnudo con ornamentos –pendientes-*

**- Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana):**

*joven*

**- Color de la piel, marcas, cicatrices, piercings, maquillaje:**

*piel blanca, cabello oscuro y corto (estilo masculino)*



**- Cabellera, color y peinado:**

*Pelo corto a lo garçon, oscuro, brillante, peinado hacia atrás y controlado*

**- Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada):**

*posición frontal –tres cuartos-*

**- Mirada, ojos y cejas:**

*mirada de frente, ojos pintados, cejas marcadas*

**- Labios y boca:**

*cerrada, labios pintados*

**- Pechos:**

*desnudos*

**- Abdomen:**

*desnudo*

**- Brazos, manos y uñas:**

*brazos y manos sujetan una serpiente enroscada*

**- Pubis (depilado, con vello):**

*pubis cubierto con tanga*

**- Glúteos, piernas y pies:**

*glúteos y piernas desnudos, pies calzados con botas de tacón de color dorado*

FICHA N ° 2 ANA LAURA ALÁEZ, *Lies 04*, 2002.

HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla.

- Cuerpo desnudo/expuesto (espacio público o privado)

*cuerpo desnudo espacio privado*

- Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, cyborg, clonado:

*cuerpo múltiple/clonado con reptil enroscado*

- Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, viejo torturado:

*no*

- Cambio de género y roles, travestismo:

*rasgos masculinos (peinado estilo garçon, sólo braga)*

- Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos utilización de desechos, trascender las normas de higiene:

*no*

- Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).

*Voyeurismo:*

*hace referencia al sexo mediante desnudez y reptil enroscado al cuerpo, voyeurismo y exhibicionismo*

**- Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia:**

*no*

**- Violencia doméstica, física o psicológica:**

*no*

**- Erotismo, pornografía, prostitución:**

*componentes erótico pornográficos, postura, desnudez, ornamentos –botas de tacón y tanga-, serpientes alrededor cuerpo.*

**ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO.**

**- Vandalismo y violencia en el espacio público:**

*no*

**- Alterar las clases sociales y razas:**

*no*

**- Alterar el orden político/ Desacato a la autoridad:**

*no*

**- Manifestación lugar público. Vínculo entre mujeres:**

*no*

**- Apropiación del espacio público:**

*no*

**- Desacralizar lo sacro, blasfemia:**

*alusión al pasaje bíblico de la tentación de Eva y la expulsión del paraíso*

## 2.4.2 Helena Almeida

Nombre: Helena Almeida

Lugar de nacimiento: Lisboa

Fecha de nacimiento: 1934

Técnica: fotografía, video, dibujo

Análisis holístico de la obra: La obra de Helena Almeida se caracteriza por una hibridación de los medios expresivos -fotografía, escenografía, *performance* y pintura-. Su discurso narrativo autobiográfico y experiencial trasciende de lo personal a lo poético. Una obra de consciente economía de medios donde el punto de partida es el cuerpo "la obra es mi cuerpo, mi cuerpo es mi obra", declara. Son imágenes de carácter totémico o escultórico donde el cuerpo pasa de ser sujeto a ser objeto de la narración. Su cuerpo representado siempre con la densidad del negro, genera espacios e imágenes, habita la imagen, para convertirse en algo simbólico, casi un referente antropológico. La obra de Almeida se construye, no se encuentra, el azar no tiene cabida, la artista ha ido eliminando poco a poco el color, prestando mayor atención al espacio formal y arquitectónico y luego abandonando la escala humana, transformando el espacio real, para adentrarnos en un universo lírico, introspectivo y absolutamente personal, que transforma nuestra mirada.

Web inexistente.



**Ilustración 2. Helena Almeida.** *Dentro de mim*, 1998.

185 x 122 cms. Fotografía B/N.

Imagen extraída de:

[www.tecnophoto.com](http://www.tecnophoto.com)

**FICHA N ° 1 HELENA ALMEIDA, *Dentro de min*, 1998.**

**- Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos):**

*un cuerpo completo*

**- Plano cinematográfico (primer, medio, general):**

*plano general*

**- Entorno (público, privado):**

*privado*

**-Posición de los cuerpos (de pie, sentados, de rodillas, recostados, tumbados):**

*de rodillas, a cuatro patas con los brazos doblados*

**- Postura corporal (de frente, de perfil, tres cuartos, de espaldas):**

*postura corporal frontal con la cabeza tocando el suelo*

**- Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado, ornamentos:**

*cuerpo vestido*

**- Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana):**

*mujer madura*

**- Color de la piel, marcas, cicatrices, piercings, maquillaje:**

*piel blanca*

**- Cabellera, color y peinado:**

*cabellos rizados y castaños*

**- Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada):**

*cabeza agachada tocando el suelo, rostro escondido*

**- Mirada, ojos y cejas:**

*no se ven por la postura*

**- Labios y boca:**

*no se ven por la postura*

**- Pechos y abdomen:**

*no se ven por la postura*

**- Brazos, manos y uñas:**

*brazos doblados en ele apoyados sobre el suelo*

**- Pubis (depilado, con vello):**

*pubis oculto*

**- Glúteos, piernas y pies:**

*no se ven por la postura del cuerpo doblado*

FICHA N ° 2 HELENA ALMEIDA, *Dentro de mim*, 1998.

HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla.

- Cuerpo desnudo/expuesto (espacio público o privado)

*cuerpo vestido espacio privado –estudio de la artista-*

- Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, cyborg, clonado:

*cuerpo posición animal. Cuerpo animalizado/arácnido*

- Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, prostituido:

*no*

- Cambio de género y roles, travestismo:

*no*

- Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos  
utilización de desechos, trascender las normas de higiene:

*Utilización de tierra o pigmentos como rastro corporal o excremento*

- Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).

*Voyeurismo:*

*no*



**- Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia:**

*no*

**- Violencia doméstica: física y psicológica:**

*no*

**- Pornografía y prostitución:**

*no*

**ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO.**

**- Vandalismo y violencia en el espacio público:**

*no*

**- Alterar las clases sociales y razas:**

**no**

**- Alterar el orden político/ Desacato autoridad:**

*no*

**- Manifestación lugar público: Vínculo entre mujeres:**

*no*

**- Apropiación del espacio público:**

*no*

**-Desacralizar lo sacro, blasfemia:**

*no*

### 2.4.3 Naia del Castillo

Nombre: Naia del Castillo

Lugar de nacimiento: Bilbao

Fecha de nacimiento: 1975

Técnicas: fotografía, Instalación, Escultura, Escenografía

Análisis holístico de la obra: La evolución de su obra se centra en la relación de la mujer con su entorno físico y psicológico. Conceptos como intimidad, seducción, hogar, tradición o cuerpo, están presentes en una obra que supera los límites de la fotografía y hasta cierto punto, la redefinen. Por una parte, la escultura y ese sentido de la artesanía característica de la mujer desde una perspectiva tradicional, como es la costura, están en el origen de su dedicación al arte. En series anteriores desarrolla ampliamente temas como la relación de la mujer con su entorno cotidiano, con lo doméstico, con su pareja y de una manera muy sutil, con el sexo; posteriormente aspectos de la seducción y de la dominación que ejerce sobre las relaciones.

[www.naiadelcastillo.com](http://www.naiadelcastillo.com)



Ilustración 3. **Naia del Castillo**, *El Lecho*, 2006.

125 x 91 cms. *Luxachrome*

Imagen extraída de:

[http://www.naiadelcastillo.com/ofrendas\\_eng.html#\\_self](http://www.naiadelcastillo.com/ofrendas_eng.html#_self)

FICHA N ° 1 NAIA del CASTILLO, *El Lecho*, 2006.

**- Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos):**

*un cuerpo incompleto*

**- Plano cinematográfico (primer, medio, general):**

*plano medio*

**- Entorno (público, privado):**

*privado*

**-Posición y postura de los cuerpos (de pie, sentados, de rodillas, recostados, tumbados, de perfil, de frente, de espaldas):**

*tumbado, de lado y de espaldas*

**- Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado, ornamentos:**

*cuerpo desnudo cubierto con una tela negra terciopelo*

**- Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana):**

*mujer joven*

**- Color de la piel, marcas, cicatrices, piercings, maquillaje:**

*piel blanca*

**- Cabellera, color y peinado:**

*cabello liso y oscuro, peinado hacia un lado para descubrir el hombro*

**- Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada):**

*cabeza recostada de lado*

**- Mirada, ojos y cejas:**

*no se ven, el cuerpo está de espaldas*

**- Labios y boca:**

*no*

**- Pechos y abdomen:**

*no*

**- Brazos, manos y uñas:**

*Hombros, torso al descubierto, manos cubiertas por la tela*

**- Pubis (depilado, con vello):**

*pubis oculto*

**- Glúteos, piernas y pies:**

*ocultos por la tela negra*

FICHA N ° 2 NAIA del CASTILLO, *El Lecho*, 2006.

**HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla.**

**- Cuerpo desnudo/expuesto (espacio público o privado):**

*cuerpo desnudo hasta la cintura, tapado con una tela negra en espacio privado: un lecho de calaveras doradas con terciopelo carmín*

**- Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, cyborg, clonado:**

*cuerpo recostado sobre calaveras doradas. Las calaveras aparecen como clones*

**- Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, viejo torturado:**

*cuerpo dormido/muerto*

**- Cambio de género y roles, travestismo:**

*no*

**- Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos, utilización de desechos, trascender las normas de higiene:**

*calaveras/desechos o restos, de oro y terciopelo, como lecho*

**- Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).**

**Voyeurismo:**

*voyeurismo, posición de espalda al espectador*

**- Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia:**

*necrofilia: muerte/deseo*

**- Violencia doméstica, física o psicológica:**

*no*

**- Erotismo, pornografía y prostitución:**

*Erotismo cuerpo dormido/muerto expuesto, sobre oro y terciopelo carmín*

**ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO.**

**- Vandalismo y violencia en el espacio público:**

*no*

**- Alterar las clases sociales y razas:**

*no*

**- Alterar el orden político. Desacato autoridad:**

*no*

**- Manifestación lugar público. Vínculo entre mujeres:**

*no*

**- Apropiación del espacio público:**

*no*

**- Desacralizar lo sacro, blasfemia:**

*sí, trasgresión de la muerte, erotismo/muerte- Eros/Tánatos*

#### 2.4.4 Esther Ferrer

Nombre: Esther Ferrer

Lugar de nacimiento: Donosti- San Sebastián

Fecha de nacimiento: 1937

Técnicas: *performance*, fotografía, video, instalación

Análisis holístico de la obra: Primera *mujer Performer* en España, *performances* que realiza individualmente o cuando formaba parte del grupo ZAJ (disuelto en 1996). Las *performances*, se llamaban acciones o *happenings* en 1967, cuando ella empezó. "El término que utilizábamos, en realidad, era teatro musical", recuerda. "Para nosotros, todo lo que hacíamos era música, en el sentido *cageano* del término", dice, aludiendo al compositor John Cage. "Suelo decir que mi trabajo es un minimalismo basado en el rigor del absurdo, a mí me gusta mucho trabajar el absurdo, hacer las cosas muy simples. Cuando me pongo a pensar una *performance*, me paso el día quitando. No digo que sea una depuración, pero sí consiste en extraer todo lo superfluo, el adorno. No pretendo gratificar al espectador. Mi trabajo es muy seco muchas veces, más que sobrio. Quiero que en lo mío todo salga de forma natural". En esos años realizó acciones como *Íntimo e impersonal*, una crítica a los concursos de belleza, que consistía en medir su propio cuerpo o el de otras personas e ir diciendo las medidas en voz alta. La artista considera que nunca ha hecho arte feminista, que es feminista en su vida de todos los días. Para ella, la *performance* es un arte abierto y con frecuencia lo realiza en la calle. "No es que me guste más la calle,



pero creo que no se debe excluir como escenario de las acciones", dice. "La *performance* es como los vagabundos sin domicilio fijo. Me gusta esa idea y en muchas ocasiones he realizado acciones en cualquier sitio de la ciudad. Lo que no quiero es limitarlas a un lugar, como las galerías o los museos. Es un arte nómada".

[http://www.elpais.com/articulo/semana/Riguroso/absurdo/elpepuculbab/20090207elpbabese\\_3/Tes](http://www.elpais.com/articulo/semana/Riguroso/absurdo/elpepuculbab/20090207elpbabese_3/Tes)

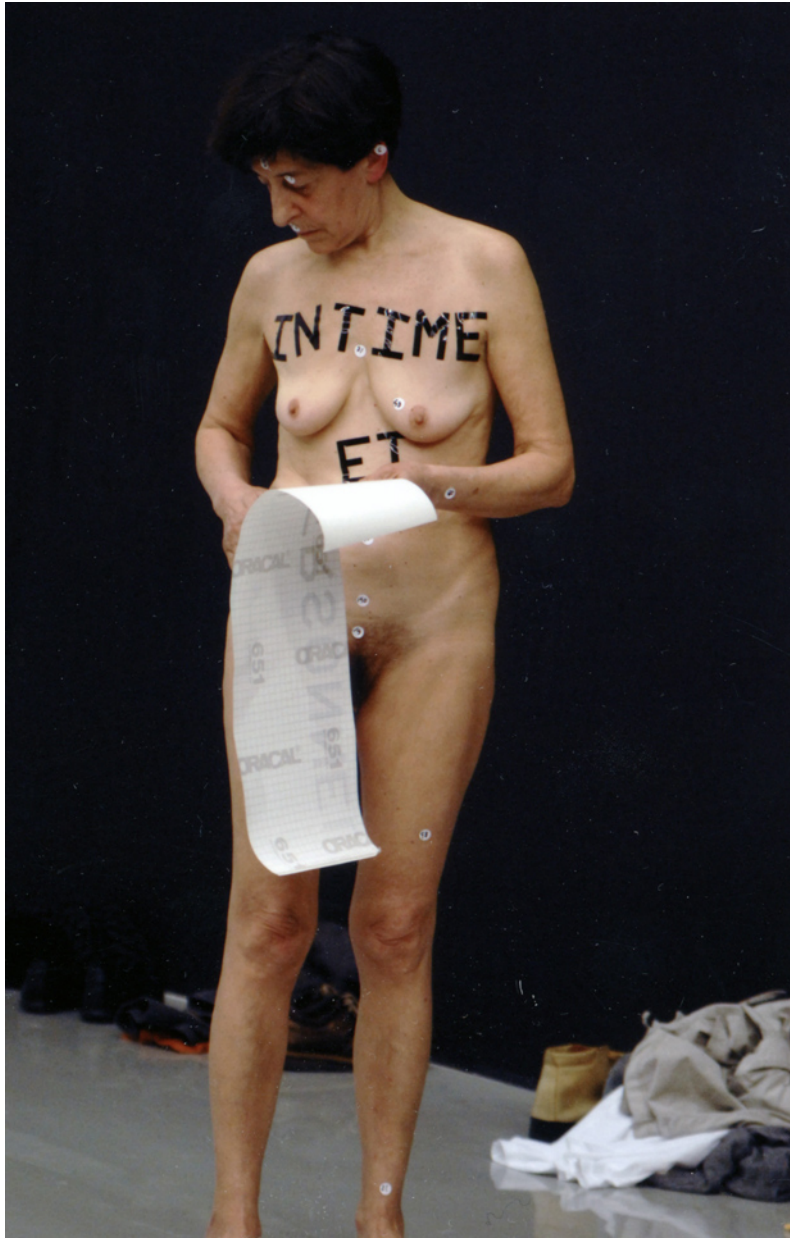


Ilustración 4. **Esther Ferrer**, *Íntimo y Personal*, 2007.

Performance/ Fotografía.

Imagen extraída de:

<http://www.arteleku.net/estherferrer/EFerrer.html>

FICHA N ° 1 ESTHER FERRER, *Íntimo y personal*, 2007.

**- Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos):**

*un cuerpo*

**- Plano cinematográfico (primer, medio, general):**

*plano medio/general*

**- Entorno (público, privado):**

*espacio público relacionado con el arte en Metz FRAC LORRAINE*

**-Posición y postura de los cuerpos (de pie, sentados, de rodillas, recostados, tumbados, de perfil, de frente, de espaldas):**

*de pie, de frente*

**- Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado, ornamentos:**

*cuerpo desnudo con unas palabras –Íntimo et- de off set negras pegadas sobre la piel*

**- Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana):**

*mujer madura*

**- Color de la piel, marcas, cicatrices, piercings, maquillaje:**

*piel blanca, tipografía negra sobre el torso y pegada sobre la piel y puntos blancos adhesivos sobre todo el cuerpo*

**- Cabellera, color y peinado:**

*cabello corto oscuro, natural*

**- Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada):**

*Cabeza inclinada hacia abajo y ladeada.*

**- Mirada, ojos y cejas:**

*Mirada baja y ladeada.*

**- Labios y boca:**

*Cerrada y ladeada.*

**- Pechos y abdomen:**

*Pechos al descubierto con adhesivos de puntos blancos con medidas escritas.*

**- Brazos, manos y uñas:**

*Brazos doblados, las manos sujetan un papel blanco con las letras de off set adhesivas, uñas ocultas.*

**- Pubis (depilado, con vello):**

*Pubis semioculto por el papel, vello púbico abundante y oscuro*

**- Glúteos, piernas y pies:**

*Piernas frontales semiabiertas, glúteos y pies no se ven.*

FICHA N ° 2 ESTHER FERRER, *Íntimo y personal*, 2007.

HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla.

- Cuerpo desnudo/expuesto (espacio público o privado):

*cuerpo desnudo en el espacio público*

- Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, cyborg clonado:

*cuerpo objetualizado, transformado en soporte de texto y números*

- Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, viejo, torturado:

*no*

- Cambio de género y roles, travestismo:

*Cambio de roles al ser la propia mujer la que se apodera de su cuerpo marcando el territorio que le pertenece*

- Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos utilización de desechos, trascender las normas de higiene:

*no*

- Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).

Voyeurismo:

*voyeurismo*

**- Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia:**

*no*

**- Violencia doméstica, física o psicológica:**

*no*

**- Erotismo, pornografía, prostitución:**

*no*

**ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO.**

**- Vandalismo y violencia en el espacio público:**

*apropiación del territorio corporal femenino en el espacio público*

**- Alterar las clases sociales y razas:**

*no*

**- Alterar el orden político/ Desacato autoridad:**

*no*

**- Manifestación lugar público. Vínculo entre mujeres:**

*sí*

**- Apropiación del espacio público:**

*sí*

**- Desacralizar lo sacro, blasfemia:**

*no*

#### **2.4.5 Carmela García**

Nombre: Carmela García

Lugar de nacimiento: Lanzarote, Islas Canarias.

Fecha de nacimiento: 1964

Técnicas: fotografía, video, dibujo, instalación.

Análisis holístico de la obra: Su obra se construye a partir de imágenes sobre lo posible, ficciones de paraísos posibles, de mundos compuestos por mujeres en diferentes entornos –naturaleza, interiores-. Su obra lejos de ejercer la crítica feminista teje narraciones líricas que indagan en torno al género y la identidad, a veces con un carácter histórico-revisionista. Las fotografías de Carmela García están protagonizadas por mujeres cuya actitud e historias se diferencian claramente de las representadas habitualmente. En un principio, pueden parecer instantáneas captadas por la cámara como reflejo de un hecho acontecido en el tiempo, cuando son en realidad cuidadosas puestas en escena, puntos de partida o momentos cruciales en el desarrollo de una historia imaginada por la artista con opción de ser completada por el espectador. En todo este despliegue de ficciones posibles, deseadas o soñadas subyace un riguroso trabajo de investigación sobre la construcción de la identidad de género y la búsqueda de nuevas estrategias y modos de representación de la mujer con el fin de desafiar y desestabilizar el sistema representacional y de valores dominante: el masculino. Fotógrafa y artista, inventora de historias que, en sus obras, nos lleva a universos habitados exclusivamente

por mujeres. Una de sus obras más conocidas es *Constelación*, en la que la artista ha rastreado las vidas de mujeres singulares, como Claude Cahun o Gertrude Stein, que vivieron en París en el periodo de entreguerras.

Algunos datos extraídos de:

<http://musac.es/index.php?ref=59400>

<http://www.rtve.es/television/20100511/carmela-garcia/330885.shtml>

[www.carmelagarcia.com](http://www.carmelagarcia.com)





Ilustración 5. **Carmela García**, *Chicas*, 1998.

200x200 cms.

Fotografía color.

Imagen extraída de:

<http://www.carmelagarcia.com/main.html>

**FICHA N ° 1 CARMELA GARCÍA, *Chicas*, 1998.**

**- Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos):**

*Tres cuerpos: dos enteros y uno cortado por las rodillas que se refleja en el espejo*

**- Plano cinematográfico (primer, medio, general):**

*plano general medio*

**- Entorno (público, privado):**

*privado, un vestuario femenino*

**-Posición de los cuerpos (de pie, sentados, de rodillas, recostados, tumbados):**

*dos de pie y uno sentado*

**- Postura corporal (de frente, de perfil, tres cuartos, de espaldas):**

*Dos cuerpos postura tres cuartos y uno de perfil*

**- Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado, ornamentos:**

*dos cuerpos semidesnudos y uno desnudo. Una de las mujeres lleva una cadena en el cuello*

**-Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana):**

*tres mujeres jóvenes*

**- Color de la piel, marcas, cicatrices, piercings, maquillaje:**

*Piel blanca las tres mujeres*

**- Cabellera, color y peinado:**

*en primer plano mujer pelo oscuro rapado al uno, segundo plano mujer cabello largo, liso y negro y mujer al fondo cabello negro, corto y natural*

**- Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada):**

*dos cabezas de perfil y la tercera peinándose hacia abajo y ladeada*

**- Mirada, ojos y cejas:**

*Ninguna mira a la cámara, dos se miran entre sí, una hacia abajo*

**- Labios y boca:**

*bocas cerradas, sin maquillaje*

**- Pechos:**

*dos cuerpos pecho descubierto, la tercera cubierto con camiseta*

**- Abdomen:**

*dos descubiertos y uno cubierto*

**- Brazos, manos y uñas:**

*brazos en posición de descanso*

**- Pubis (depilado, con vello):**

*pubis ocultos*

**- Glúteos, piernas y pies:**

*glúteos ocultos, piernas y pies desnudos*

FICHA N ° 2 CARMELA GARCÍA, *Chicas*, 1998.

HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla.

- Cuerpo desnudo/expuesto (espacio público o privado):

*cuerpos semidesnudos y desnudo en espacio privado*

- Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, cyborg, clonado:

*no*

- Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, viejo, torturado:

*no*

- Cambio de género y roles, travestismo:

*uno de los cuerpos con postura y actitud masculina y cabellera rapada (cierta alusión a lo militar)*

- Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos utilización de desechos, trascender las normas de higiene:

*no*

- Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).

*Voyeurismo:*

*Voyeurismo, las tres mujeres se presentan ajenas a la mirada del espectador*

**- Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia, etc.**

no

**- Violencia doméstica, física o psicológica:**

no

**- Erotismo, pornografía, prostitución:**

*Erotismo, desnudez de los cuerpos en un espacio íntimo, una de las mujeres se peina el cabello*

**ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO.**

**- Vandalismo y violencia en el espacio público:**

no

**- Alterar las clases sociales y razas:**

no

**- Alterar el orden político/Desacato autoridad:**

no

**- Manifestación lugar público. Vínculo entre mujeres:**

no

**- Apropiación del espacio público:**

no

**- Desacralizar lo sacro, blasfemia:**

no

#### **2.4.6 Cristina García Rodero**

Nombre: Cristina García Rodero

Lugar de nacimiento: Puertollano, Ciudad real

Fecha de nacimiento: 1949

Técnicas: fotografía en blanco y negro

Análisis holístico de la obra: La obra de Cristina García Rodero tiene un fuerte contenido antropológico, su obra podría enmarcarse dentro del género del reportaje documental. Temas como las fiestas populares en España, la tradición, la iglesia, los rituales y sacrificios (Haití), el sexo, la vejez, la muerte, etc., inundan sus imágenes en blanco y negro, con una mirada muy personal cercana y misteriosa que pretende desvelar lo “extraño”. Su extensa obra plagada de personas de todas las edades y culturas y de todo tipo de situaciones, se caracteriza por una búsqueda de la esencia humana, un intento por mostrar la complejidad del ser, sin emitir juicios, como testigo único de muy distintas realidades. Desde el punto de vista formal las fotografías poseen una fuerza compositiva extraordinaria, haciendo uso en muchas ocasiones de primeros planos con gran emotividad.

[www.magnunphotos.com](http://www.magnunphotos.com)



Ilustración 6. **Cristina García Rodero.** *Sin Título*, 2009.

Fotografía B/N

Imagen extraída de:

[http://www.elpais.com/fotogaleria/mirada/Garcia/Rodero/elpgal/20090712elpepucul\\_1/Zes/2](http://www.elpais.com/fotogaleria/mirada/Garcia/Rodero/elpgal/20090712elpepucul_1/Zes/2)



**FICHA N ° 1 CRISTINA GARCÍA RODERO, *Sin Título*, 2009.**

**- Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos):**

*un cuerpo completo*

**- Plano cinematográfico (primer, medio, general):**

*plano general medio*

**- Entorno (público, privado):**

*público*

**-Posición de los cuerpos (de pie, sentados, de rodillas, recostados, tumbados):**

*recostado sobre una mesa levantando una pierna*

**- Postura corporal (de frente, de perfil, tres cuartos, de espaldas):**

*postura corporal de frente lateralizada*

**- Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado, ornamentos:**

*cuerpo semidesnudo con ornamentos –collar, plumas, ligero y medias-*

**- Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana):**

*joven-madura*

**- Color de la piel, marcas, cicatrices, piercings, maquillaje:**



*piel blanca, ojos y boca muy maquillados*

**- Cabellera, color y peinado:**

*cabello suelto muy largo, ondulado y castaño claro.*

**- Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada):**

*posición de la cabeza de perfil frontal*

**- Mirada, ojos y cejas:**

*ojos cerrados y maquillados, cejas marcadas*

**- Labios y boca:**

*boca cerrada, labios pintados*

**- Pechos y abdomen:**

*pechos desnudos, abdomen cubierto con un liguero faja*

**- Brazos, manos y uñas:**

*brazos cubiertos con gasa y plumas, uñas pintadas y largas, mano sujetando una pierna que se eleva*

**- Pubis (depilado, con vello):**

*pubis expuesto con vello retocado*

**- Glúteos, piernas y pies:**

*glúteos desnudos, piernas semi-cubiertas con medias con liguero, pies descalzados cubiertos por las medias*

FICHA N ° 2 CRISTINA GARCÍA RODERO, *Sin Título*, 2009.

HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla.

- Cuerpo desnudo/expuesto (espacio público o privado)

*cuerpo desnudo y expuesto en espacio público, exhibiendo el sexo*

- Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, cyborg, clonado:

*no*

- Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, viejo, torturado:

*cuerpo prostituido*

- Cambio de género y roles, travestismo:

*travestida como pin-up*

- Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos  
utilización de desechos, trascender las normas de higiene:

*trasciende las normas de higiene*

- Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).

*Voyeurismo:*

*exhibición de órganos sexuales en espacio público, voyeurismo*

**- Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia, etc.**

*pornografía*

**- Violencia doméstica, física o psicológica:**

*sí, física y psicológica*

**- Erotismo, pornografía y prostitución:**

*imagen erótica- pornográfica y prostitución*

**ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO.**

**- Vandalismo y violencia en el espacio público:**

*violencia en el espacio público*

**- Alterar las clases sociales y razas:**

*no*

**- Alterar el orden político/ Desacato autoridad:**

*sí*

**- Manifestación lugar público. Vínculo entre mujeres:**

*manifestación o exhibición sexual en espacio público*

**- Apropiación del espacio público:**

*no*

**- Desacralizar lo sacro, blasfemia:**

*sí*

#### **2.4.7 Susy Gómez**

Nombre: Susy Gómez

Lugar de nacimiento: Pollença, Mallorca

Fecha de nacimiento: 1964

Técnica: fotografía, escultura, instalación

Análisis holístico de la obra: La obra de Susy Gómez se apropia de las imágenes de los estereotipos femeninos, símbolos de una época, que aparecen en las revistas de moda para recrearlas, generando nuevos significados que cuestionen los roles sociales establecidos y los estereotipos que nos conforman. Su obra, compleja en cuanto a la diversidad de soportes utilizados, gira en torno a todo un universo femenino compuesto por objetos, imágenes, sensaciones y poética. Una obra de teatralidad de los espacios, de sutilezas no problemáticas, como si de una búsqueda del alma de la sociedad contemporánea entre las páginas de *Vogue* se tratase, ir más allá de la apariencia planteando una reflexión sobre los roles que debemos seguir, sobre la imagen estereotipada de la moda, de la cosmética, etc..

[www.susygomez.com](http://www.susygomez.com) (en construcción)



Ilustración 7. **Susy Gómez**, *Sin Título n ° 56*, 1998.

240 x 180 cms. Fotografía color.

Imagen extraída del catálogo:

Susy Gómez: *Algunas cosas que llamaba mías*

IVAM Centre del Carme

2000

**FICHA N ° 1 SUSY GÓMEZ, Sin Título n ° 56, 1998.**

**- Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos):**

*Cuatro cuerpos fragmentados (sólo piernas)*

**- Plano cinematográfico (primer, medio, general):**

*plano medio*

**- Entorno (público, privado):**

*entorno ficcionado, paisaje marino de fondo*

**-Posición de los cuerpos y postura (de pie, sentados, de rodillas, recostados, tumbados, de frente, de perfil, espaldas...):**

*posición de pie, dos pares de piernas de frente y otros dos de perfil*

**- Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado, ornamentos:**

*fragmentos vestidos, cuatro pares de piernas cubiertas con medias y minifalda negra*

**-Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana):**

*piernas con aspecto joven*

**- Color de la piel, marcas, cicatrices, piercings, maquillaje:**

*piel blanca cubiertas las piernas con medias negras*

**- Cabellera, color y peinado:**

*cabelleras inexistentes*

**- Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada):**

*cabezas inexistentes*

**- Mirada, ojos y cejas:**

*no*

**- Labios y boca:**

*no*

**- Pechos y abdomen:**

*ambas partes inexistentes*

**- Brazos, manos y uñas:**

*inexistentes*

**- Pubis (depilado, con vello):**

*ocultos por vestimenta*

**- Glúteos, piernas y pies:**

*glúteos inexistentes, piernas cubiertas por falda y medias y pies transformados en raíces*

FICHA N ° 2 SUSY GÓMEZ, *Sin Título n ° 56*, 1998.

HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla.

- Cuerpo desnudo/expuesto (espacio público o privado):

*cuatro fragmentos de cuerpos en espacio recreado*

- Cuerpo monstruo, animalizados, deforme, cyborg, clonado:

*fragmentos cuerpos transformados, -naturalizados/animalizados/clonados-*

- Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, viejo, torturado:

*cuerpos mutilados*

- Cambio de género y roles, travestismo:

*no*

- Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos, utilización de desechos, trascender las normas de higiene:

*algas o raíces -terráqueo viscoso- representando los pies o final de las extremidades inferiores*

- Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).

*Voyeurismo:*

*no*



**- Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia:**

*no*

**- Violencia doméstica, física o psicológica:**

*no*

**- Erotismo, pornografía, prostitución:**

*no*

**ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO.**

**- Vandalismo y violencia en el espacio público:**

*no*

**- Alterar las clases sociales y razas:**

*no*

**- Alterar el orden político/ Desacato autoridad:**

*no*

**- Manifestación lugar público. Vínculo entre mujeres:**

*congregación/vínculo al existir varios pares de piernas*

**- Apropiación del espacio público:**

*no*

**- Desacralizar lo sacro, blasfemia:**

*no*

#### 2.4.8 Paloma Navares

Nombre: Paloma Navares

Lugar de nacimiento: Burgos

Fecha de nacimiento: 1947

Técnica: dibujo, fotografía, video, escultura, instalación.

Análisis holístico de la obra: Paloma Navares mantiene su línea de investigación sobre la condición humana y la mujer: «Quizá sea un tema que ahora tocan muchos, pero yo llevo haciéndolo desde los años 70. No es feminismo reivindicativo, es analizar a la mujer desde el ámbito de lo social. Y una de las conclusiones a las que llego es que hay pautas que se repiten en Oriente y Occidente: son las mismas connotaciones, la misma rigidez, el mismo abandono psicológico...». En su obra, Paloma Navares se adentra en las cuestiones físicas y espirituales de la condición humana, en la fragilidad y en lo etéreo, en la fragmentación de la vida de la mujer en nuestra sociedad, en la representación visual de lo psíquico, en la violencia y el dolor... A través de la luz, de los versos y de la sutileza, encontramos crítica, ironía, denuncia, soledad, amor, suicidio y muerte. Su obra abarca desde la década de los ochenta, cuando producía instalaciones como *Silencio blanco*, *Un juego de seis cuerdas* y *Circuitos cerrados-Circuitos infinitos* que fue presentada en el Museo Reina Sofía el año 1986, hasta la actualidad.

[www.palomanavares.com](http://www.palomanavares.com)



**Ilustración 8. Paloma Navares, *De Leda y Judith entre Venus Ninfas y otras Evas*, 1993.**

Cibatrans.

Imagen extraída de:

<http://musac.es/prensa/az.html>

**FICHA N ° 1 PALOMA NAVARES, *De Leda y Judith entre Venus Ninfas y otras Evas*, 1993.**

**- Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos):**

*siete cuerpos femeninos*

**- Plano cinematográfico (primer, medio, general):**

*plano general*

**- Entorno (público, privado):**

*fondo negro como entorno*

**-Posición de los cuerpos y postura corporal:**

*todos de pie, tres frontales, tres en posición tres cuartos y uno de espaldas*

**- Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado, ornamentos:**

*todos los cuerpos desnudos, tres cubriéndose el pubis, dos con unas hojas y el tercero con una tela*

**- Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana):**

*mujeres jóvenes*

**- Color de la piel, marcas, cicatrices, piercings, maquillaje:**

*piel blanca. Una lleva una gargantilla dorada. Una lleva una espada*

**- Cabellera, color y peinado:**

*todas presentan una cabellera rubia, muy larga y ondulada, cinco la cabellera suelta y vaporosa y dos el cabello recogido en un moño. La cabellera en el caso de la Venus de Botticelli sirve para cubrir el pubis*

**- Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada):**

*todas las cabezas presentan una postura ladeada un poco inclinadas hacia abajo*

**- Mirada, ojos y cejas:**

*miradas hacia abajo y lateralizadas*

**- Labios y boca:**

*bocas cerradas, dos presentan una ligera sonrisa, una de espaldas*

**- Pechos y abdomen:**

*cuatro de las mujeres presentan los pechos desnudos, dos a medio cubrir con un con el antebrazo y otra con la mano, la séptima de espaldas*

**Brazos, manos y uñas:**

*los brazos y las manos desnudas cerca del cuerpo entrecubriendo la desnudez del cuerpo. Una sujeta una espada*

**- Pubis (depilado, con vello):**

*pubis semi ocultos, detrás de unas hojas, tela o tras el muslo de la pierna izquierda adelantada. Pubis. Infantilizados, con poco vello*

**- Glúteos, piernas y pies:**

*una presenta los glúteos al descubierto al estar de espaldas, piernas desnudas, juntas una de las piernas sujeta el peso y la otra flexionada. Pies desnudos*

**FICHA N ° 2 Paloma Navares, *De Leda y Judith entre Venus Ninfas y otras Evas*, 1993.**

**HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla**

**- Cuerpo desnudo/expuesto (espacio público o privado):**

*cuerpos desnudos en espacio neutro (fondo negro)*

**- Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, cyborg, clonado:**

*cuerpos repetidos/clonados convertidos en objetos*

**- Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, viejo, torturado:**

*no*

**- Cambio de género y roles, travestismo:**

*no*

**- Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos, utilización de desechos, trascender las normas de higiene:**

*no*

**- Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).**

**Voyeurismo:**

*voyeurismo*

**- Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia:**

*no*

**- Violencia doméstica, física o psicológica:**

*no*

**- Erotismo, pornografía, prostitución:**

*erotismo y pornografía*

**ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO.**

**- Vandalismo y violencia en el espacio público:**

*no*

**- Alterar las clases sociales y razas:**

*no*

**- Alterar el orden político/ Desacato autoridad:**

*no*

**- Manifestación lugar público. Vínculo entre mujeres:**

*vínculo entre historias mitológicas y religiosas de mujeres*

**- Apropiación del espacio público:**

*no*

**- Desacralizar lo sacro, blasfemia:**

*sí*

#### 2.4.9 Marina Núñez

Nombre: Marina Núñez

Lugar de nacimiento: Palencia

Fecha de nacimiento: 1964

Técnica: pintura, dibujo, fotografía, video, instalación

Análisis holístico de la obra: La obra de Marina Núñez analiza el universo femenino de los modelos que la historia ha rechazado, las locas, las brujas, las histéricas, las clonadas, las *cyborgs*. Su obra pretende mostrar ese lado oculto de la existencia, esas personalidades fuera de “lo normal”, de lo admitido, esas categorías que el patriarcado ha impuesto para ejercer el poder y el control. Las imágenes de Marina Núñez ficcionan contenidos que contraponen naturaleza y tecnología, original y simulacro, homogeneidad e hibridación y finalmente la identidad *cyborg* en continua construcción y sin definición que prescinde de los modelos al uso. Su obra pictórica y también fotográfica ha oscilado entre la deconstrucción de modelos dominantes de la femineidad y el *ciberfeminismo*. Una de sus obras más recientes *Ciencia ficción* trata del tránsito hacia un sociedad transgénica. La posibilidad de darse forma y destino a sí misma. El *cyborg* -asociado inevitablemente a la representación de lo monstruoso, la construcción antinatural y liberada de la norma- es la encarnación de la diferencia, dibujando un mapa de coaliciones abiertas y ensamblajes de toda índole que impidan cualquier definición cerrada, cualquier distribución estable de la diferencia. [www.ma.uva.es](http://www.ma.uva.es)





Ilustración 9. **Marina Núñez.** *Sin Título (ciencia ficción)* 2001.

Infografía sobre papel, 190 x 82 cms.

Imagen extraída de:

[http://www.ma.uva.es/~antonio/MarinaNunez/S\\_CF/Web/CF176.htm](http://www.ma.uva.es/~antonio/MarinaNunez/S_CF/Web/CF176.htm)

**FICHA N ° 1 MARINA NÚÑEZ, *Sin título (ciencia ficción)*, 2001.**

**- Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos):**

*un cuerpo completo*

**- Plano cinematográfico (primer, medio, general):**

*plano general*

**- Entorno (público, privado):**

*privado*

**-Posición de los cuerpos y postura (de pie, sentados, de rodillas, recostados, tumbados, de frente, de perfil, espaldas...):**

*tumbado, de frente*

**- Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado, ornamentos:**

*cuerpo desnudo cubierto con una sábana*

**- Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana):**

*Mujer joven*

**- Color de la piel, marcas, cicatrices, piercings, maquillaje:**

*piel blanca*

**- Cabellera, color y peinado:**

*cabellos expandidos –tipo medusa- largos y oscuros*

**- Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada):**

*cabeza recostada de lado e inclinada hacia abajo*

**- Mirada, ojos y cejas:**

*ojos cerrados, cejas marcadas*

**- Labios y boca:**

*boca cerrada, labios naturales*

**- Pechos y abdomen:**

*cubiertos por la sábana*

**Brazos, manos y uñas:**

*cubiertos por la sábana, hombros al descubierto*

**- Pubis (depilado, con vello):**

*pubis oculto*

**- Glúteos, piernas y pies:**

*ocultos por la sábana*

FICHA N ° 2 MARINA NÚÑEZ, *Sin título (ciencia ficción)*, 2001.

HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla.

- Cuerpo desnudo/expuesto (espacio público o privado)

*cuerpo desnudo tapado con una sábana en espacio privado –ataúd-*

- Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, cyborg, clonado:

*cuerpo monstruo o deforme, animalizado como un pulpo o calamar, convertido en tentáculos*

- Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, , viejo, torturado:

*cuerpo muerto y mutilado*

- Cambio de género y roles, travestismo:

*no*

- Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos, utilización de desechos, trascender las normas de higiene:

*no*

- Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).

*Voyeurismo:*

*sí*

**- Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia:**

*necrofilia*

**- Violencia doméstica, física o psicológica:**

*no*

**- Erotismo, pornografía, prostitución:**

*eros/tánatos -cadáver expuesto-, cuerpo disponible*

**ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO.**

**- Vandalismo y violencia en el espacio público:**

*no*

**- Alterar las clases sociales y razas:**

*no*

**- Alterar el orden político/ Desacato autoridad:**

*no*

**- Manifestación lugar público. Vínculo entre mujeres:**

*no*

**- Apropiación del espacio público:**

*no*

**- Desacralizar lo sacro, blasfemia:**

*no*

#### 2.4.10 Itziar Okariz

Nombre: Itziar Okariz

Lugar de nacimiento: Donostia- San Sebastián. España

Fecha de nacimiento: 1965

Técnica: acciones, fotografía, video

Análisis holístico de la obra: “Me defino como feminista<sup>69</sup>, como ciudadana feminista, sin embargo no me gusta definirme como artista feminista, porque considero que contextualiza el trabajo en un margen muy estrecho que es el de lo específico. Cuando eres percibida como artista feminista, tu trabajo sólo va a hablar de feminismo, de la misma forma que cuando eres percibida como artista mujer, tu trabajo sólo va a hablar de feminidad, y relega cualquier otra dimensión de tu trabajo a la invisibilidad. En cualquier caso, prefiero el espacio político del feminismo al espacio específico del arte de mujer, dado que permite la reflexión y el cuestionamiento de las categorías que me sitúan dentro de esa especificidad(...)Como estrategia ideológica en mi trabajo, estoy más interesada en el espacio de la ambigüedad que en el de la afirmación política. La ambigüedad es un espacio que permite pensar, permite la reflexión en relación a los códigos de significación, a la forma en la

---

<sup>69</sup><http://www.entretodas.net/2008/03/08/el-cerebro-es-un-musculo-por-itziar-okariz/>

que estos se articulan y, por extensión, a sus implicaciones políticas. En contraposición, la afirmación política es autoritaria y restringe el espacio del espectador. He tratado de desplegar estrategias que me permitan desplazar las fronteras en torno al género, a través de obras que funcionen como dispositivos que provoquen tales desplazamientos. A la hora de definir los parámetros en los que trabajo, prefiero la palabra acción a la palabra *performance*, porque el término *performance* conlleva un cierto tono teatral que implica cierta ficción o artificio. Prefiero utilizar la palabra acción en el sentido de suceso o acontecimiento”.

<http://www.itziarokariz.com>



**Ilustración 10. ITZIAR OKARIZ,** *Mear en espacios públicos o privados,*  
*circa 2001.*

Fotografía color.

Imagen extraída de:

<http://www.rtve.es/television/20100521/itziar-okariz/332270.shtml>



**FICHA N ° 1 ITZIAR OKARIZ, *Mear en espacios públicos o privados*, circa 2002.**

**- Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos):**

*un cuerpo completo*

**- Plano cinematográfico (primer, medio, general):**

*plano general*

**- Entorno (público, privado):**

*Público, entorno acuático, un lago o río*

**-Posición de los cuerpos (de pie, sentados, de rodillas, recostados, tumbados):**

*De pie*

**- Postura corporal (de frente, de perfil, tres cuartos, de espaldas):**

*postura corporal de frente, un poco girada hacia la izquierda*

**- Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado, ornamentos:**

*cuerpo vestido, falda levantada mostrando las piernas, un reloj en la muñeca izquierda*

**- Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana):**

*joven-madura*

**- Color de la piel, marcas, cicatrices, piercings, maquillaje:**

*Piel blanca*

**- Cabellera, color y peinado:**

*cabellos castaños recogidos en dos coletas altas con raya al lado*

**- Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada):**

*Posición de la cabeza inclinada hacia abajo y ladeada, tres cuartos.*

**- Mirada, ojos y cejas:**

*Ojos mirando hacia abajo.*

**- Labios y boca:**

*Boca cerrada.*

**- Pechos y abdomen:**

*Pecho cubierto, abdomen cubierto con camiseta negra Westwood.*

**- Brazos, manos y uñas:**

*Brazos descubiertos, posición hacia abajo recogiendo a la altura del pubis el vestido, manos que sujetan el vestido, uñas ocultas.*

**- Pubis (depilado, con vello):**

*Pubis oculto, manos recogidas a la altura del pubis sujetando el vestido*

**- Glúteos, piernas y pies:**

*Piernas entreabiertas descubiertas, pies sumergidos en el agua*

FICHA N ° 2 ITZIAR OKARIZ, *Mear en espacios públicos o privados*, circa 2002.

**HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla.**

**- Cuerpo desnudo/expuesto (espacio público o privado):**

*Cuerpo vestido, extremidades descubiertas en el espacio público, entorno natural.*

**- Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, cyborg, clonado:**

*no*

**- Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, viejo, torturado:**

*no*

**- Cambio de género y roles, travestismo:**

*Cambio de roles y género, orinar en posición masculina, de pie.*

**- Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos, utilización de desechos, trascender las normas de higiene:**

*orinar en el espacio público. Transcende normas de higiene. Fluido corporal expuesto, utilización de desechos.*

**- Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).**

**Voyeurismo:**

*exhibición de fluidos íntimos en espacio público, voyeurismo al invitar al espectador a contemplar un acto íntimo. Cabeza baja*

**- Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia:**

*no*

**- Violencia doméstica, física o psicológica:**

*no*

**- Erotismo, pornografía, prostitución:**

*pornografía al exponer un acto íntimo*

**ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO.**

**- Vandalismo y violencia en el espacio público:**

*sí*

**- Alterar las clases sociales y razas:**

*no*

**- Alterar el orden político/ Desacato autoridad:**

*sí*

**- Manifestación lugar público. Vínculo entre mujeres:**

*exhibición acto íntimo en espacio público*

**- Apropiación del espacio público:**

*sí*

**- Desacralizar lo sacro, blasfemia:**

*no*

#### 2.4.11 Ouka Leele

Nombre: Ouka Leele, Bárbara Allende Gil de Biedma.

Lugar de nacimiento: Madrid

Fecha de nacimiento: 1957

Técnica: fotografía, fotomontaje, grabado.

Análisis holístico de la obra: Ouka Leele artista autodidacta, fotógrafa y poetisa, amante de la belleza y observadora del mundo como ella se define, fue la fotógrafa de la movida madrileña en la década de los 80. Entiende la fotografía como poesía visual, una forma de hablar sin usar las palabras, profundiza en el misterio humano, a veces con una carga erótica. En sus contenidos en ocasiones recurre a temas mitológicos aportando una visión personal, o imágenes arquetípicas como sus *madonnas*. En ocasiones sus imágenes se construyen a través de un particular sentido del humor y una cierta ironía. Sus retratos son tentativas de redefinición del ser humano y sus autorretratos un ejercicio de búsqueda de la identidad. En su trabajo integra la vida, las emociones, la experiencia estética. Un discurso poético que surge de la experiencia de la vida.

[www.oukaleele.com](http://www.oukaleele.com)



**Ilustración 11. Ouka Leele, *Mi cuerpo es mi territorio, no os acerquéis a mí, no me supliquéis que voy de vuelo*, 2007. Fotografía color.**

Imagen extraída de:

<http://www.20minutos.es/noticia/232260>

**FICHA N ° 1 OUKA LEELE, *Mi cuerpo es mi territorio, no os acerquéis a mí, no me supliquéis que voy de vuelo*, 2007.**

**- Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos):**

*un cuerpo completo, tres representados en un lienzo "El juicio de Paris"*

**- Plano cinematográfico (primer, medio, general):**

*plano general*

**- Entorno (público, privado):**

*público –el Museo del Prado-*

**-Posición de los cuerpos y postura corporal:**

*de pie, frontal tres cuartos. Los otros tres cuerpos del lienzo aparecen de pie dos frontales y uno de espaldas.*

**- Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado, ornamentos:**

*cuerpo desnudo, cubriéndose con el cabello. Cuerpos del lienzo desnudos cubriéndose con gasas.*

**- Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana):**

*mujer joven, las otras 3 del lienzo también jóvenes*

**- Color de la piel, marcas, cicatrices piercings, maquillaje:**

*piel muy blanca*

**- Cabellera, color y peinado:**

*cabellos muy largos, despeinados, ondulados y rubios que cubren el pubis y parte del cuerpo y arrastran por el suelo*

**- Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada):**

*ladeada tres cuartos hacia arriba, las mujeres del lienzo de perfil una y dos de frente*

**- Mirada, ojos y cejas:**

*mirada lateral hacia arriba, las mujeres del lienzo mirada lateral hacia abajo.*

**- Labios y boca:**

*boca entreabierta, en el lienzo una sonríe.*

**- Pechos y abdomen:**

*desnudos*

**Brazos, manos y uñas:**

*Desnudos con movimiento*

**- Pubis (depilado, con vello):**

*pubis cubierto con el cabello, y con telas en las mujeres representadas en el lienzo*

**- Glúteos, piernas y pies:**

*glúteos y piernas desnudos, pies descalzos*



FICHA N ° 2 OUKA LEELE, *Mi cuerpo es mi territorio, no os acerquéis a mí, no me supliquéis que voy de vuelo*, 2007.

**HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla.**

**- Cuerpo desnudo/expuesto (espacio público o privado)**

*cuerpo desnudo y expuesto en el espacio público*

**- Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, cyborg, clonado:**

*cuerpo animalizado con cabellera muy extensa*

**- Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, viejo, torturado:**

*cuerpo perseguido o retenido, torturado*

**- Cambio de género y roles, travestismo:**

*no*

**- Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos, utilización de desechos, trascender las normas de higiene:**

*no*

**- Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).**

**Voyeurismo::**

*voyeurismo en el lienzo El juicio de Paris de Rubens*

**- Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia:**

*no*

**- Violencia doméstica, física o psicológica:**

*violencia física al retener por los cabellos*

**- Erotismo, pornografía, prostitución:**

*erotismo*

**ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO.**

**- Vandalismo y violencia en el espacio público:**

*sí, simulacro de violencia hacia la mujer*

**- Alterar las clases sociales y razas:**

*no*

**- Alterar el orden político/Desacato autoridad:**

*no*

**- Manifestación lugar público. Vínculo entre mujeres:**

*no*

**- Apropiación del espacio público:**

*sí*

**- Desacralizar lo sacro, blasfemia:**

*no*

#### **2.4.12 Ixone Sadaba**

Nombre: Ixone Sadaba

Lugar de nacimiento: Bilbao

Fecha de nacimiento: 1977

Técnica: fotografía, video

Análisis holístico de la obra: El contenido de sus imágenes, siempre protagonizadas por mujeres, se desarrolla en torno a la narración de historias en las que la violencia, la fatalidad del destino, y la teatralización, marcan sucesos vinculados con los mitos clásicos y la violencia moderna. Siempre teniendo como uno de sus ejes centrales la idea de identidad a través del espejo que significa el otro. La fotografía aparece como un lugar escénico en el que suceden historias grotescas relacionadas con los mitos griegos, jugando con la idea de doble y autorretrato, la artista siempre será la protagonista. Imágenes espejo donde la representación de la mujer aparece encarnando actitudes masculinas.

[www.ixonesadaba.com](http://www.ixonesadaba.com)



Ilustración 12. **Ixone Sádaba**, *Citerón*, 2004.

Fotografía color.

Imagen extraída de:

<http://www.ixonesadaba.com/beta/work/citerion>

FICHA N ° 1 IXONE SADABA, *Citerón*, 2004.

**- Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos):**

*dos cuerpos completos*

**- Plano cinematográfico (primer, medio, general):**

*general*

**- Entorno (público, privado):**

*público*

**-Posición de los cuerpos y postura (de pie, sentados, de rodillas, recostados, tumbados, de frente, de perfil...):**

*de pie, de perfil*

**- Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado, ornamentos:**

*cuerpos vestidos*

**- Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana):**

*jóvenes*

**- Color de la piel, marcas, cicatrices, piercings, maquillaje:**

*piel blanca*

**- Cabellera, color y peinado:**

*cabellos cortos, color rojo*

**- Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada):**

*una cabeza de perfil hacia el frente y otra perfil hacia abajo*

**- Mirada, ojos y cejas:**

*una de las dos ojos abiertos con mirada fija, otra con ojos cerrados*

**- Labios y boca:**

*bocas cerradas, labios naturales*

**- Pechos y abdomen:**

*cubiertos por las vestimentas*

**Brazos, manos y uñas:**

*Brazos cubiertos, manos al descubierto*

**- Pubis (depilado, con vello):**

*pubis oculto*

**- Glúteos, piernas y pies:**

*cubiertos por un pantalón estilo vaquero (jeans)*

FICHA N ° 2 IXONE SADABA, *Citerón*, 2004.

HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla.

- Cuerpo desnudo/expuesto (espacio público o privado)

*cuerpos vestidos en espacio público –un paisaje–*

- Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, cyborg, clonado:

*cuerpo doble/clonado*

- Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, viejo, torturado:

*cuerpo próximo a ser herido*

- Cambio de género y roles, travestismo:

*cambio de género/roles, mujer adoptando actitudes género masculino*

- Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos, utilización de desechos, trascender las normas de higiene:

*no*

- Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).

Voyeurismo:

*no*

**- Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia:**

*no*

**- Violencia doméstica, física o psicológica:**

*violencia física*

**- Erotismo, pornografía, prostitución:**

*no*

**ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO.**

**- Vandalismo y violencia en el espacio público:**

*violencia espacio público –duelo-*

**- Alterar las clases sociales y razas:**

*no*

**- Alterar el orden político/Desacato autoridad:**

*sí*

**- Manifestación lugar público. Vínculo entre mujeres:**

*no*

**- Apropiación del espacio público:**

*sí*

**- Desacralizar lo sacro, blasfemia:**

*no*



### 2.4.13 Eulàlia Valldosera

Nombre: Eulàlia Valldosera

Lugar de nacimiento: Barcelona

Fecha de nacimiento: 1963

Técnica: fotografía, video, *performance*

Análisis holístico de la obra: Según palabras de la artista "La fuerza de mi trabajo procede de la rabia contenida de mi madre y se nutre de mis circunstancias personales"; "Empecé con un trabajo de introspección y luego fui abriendo el círculo, abordando la casa, las apariencias y las relaciones, hasta llegar al espacio público, en un proceso de maduración dirigido a crear un cuerpo de trabajo". "El arte es algo capaz de generar, acumular, densificar la energía y desplegarla". Su obra construye un universo poético y reivindicativo que surge de proyecciones, objetos, movimientos y espejos, con un carácter íntimo y personal, donde la artista se desdobra en sus piezas. Utiliza imágenes esenciales como el cuerpo, la casa, los objetos cotidianos, todos ellos contenedores de memorias. Su obra pone acento en el proceso, más que en el objeto, priorizando lo residual, el desecho, como las colillas, los envases, las sombras, lo inmaterial etc., como metáfora de lo efímero, el paso del tiempo y lo finito. "Siempre he hablado de los desechos. Cuando trabajo con las colillas, cuando trabajo con las sombras, no deja de ser parte de ese mundo de los ruidos, de los desechos. El trabajo en sí, la obra final, no deja de ser un desecho de un proceso mental, durante el cuál la energía se va perdiendo y acaba en un punto muerto que es la obra."

Información extraída de:

<http://www.elmundo.es/cultura/arteXXI/eulalia/criticaeulalia.html>

[http://www.elpais.com/articulo/semana/artefactos/Eulalia/Valldosera/elpepuculbab/20090131elpbabese\\_2/Tes](http://www.elpais.com/articulo/semana/artefactos/Eulalia/Valldosera/elpepuculbab/20090131elpbabese_2/Tes)

[www.eulaliavalldosera.com](http://www.eulaliavalldosera.com)



**Ilustración 13. Eulàlia Valldosera, *El ombligo del mundo*, 1990-93**

Serie fotográfica a partir de instalaciones de colillas.

Imagen extraída de:

[www.salonkritik.net](http://www.salonkritik.net)

**FICHA N ° 1 EULALIA VALLDOSERA, *El ombligo del mundo*, 1990-93.**

**- Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos):**

*un fragmento cuerpo –torso de espaldas-. La artista al fondo completo*

**- Plano cinematográfico (primer, medio, general):**

*general y medio el lienzo de colillas*

**- Entorno (público, privado):**

*público*

**-Posición de los cuerpos (de pie, sentados, de rodillas, recostados, tumbados):**

*fragmento torso espaldas, artista al fondo de pie, caminando*

**- Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado, ornamentos:**

*cuerpos desnudo dibujado con colillas, al fondo cuerpo artista vestido*

**- Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana):**

*representación torso femenino sin edad, al fondo artista joven/madura*

**- Color de la piel, marcas, cicatrices, piercings, maquillaje:**

*torso hecho de colillas, al fondo artista piel blanca*

**- Cabellera, color y peinado:**

*torso no presenta cabellera y la artista al fondo cabello negro recogido*

**- Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada):**

*no hay cabeza. La artista cabeza levemente hacia abajo y girada tres cuartos*

**- Mirada, ojos y cejas:**

*mirada artista baja hacia el torso*

**- Labios y boca:**

*desenfocados*

**- Pechos y abdomen:**

*abdomen y pechos del torso no aparecen al estar de espaldas. Abdomen y pecho de la artista cubierto con ropa*

**- Brazos, manos y uñas:**

*no en el torso. Artista, cubiertos con manos en los bolsillos*

**- Pubis (depilado, con vello):**

*pubis torso oculto al estar de espaldas. Pubis artista, cubierto con pantalón*

**- Glúteos, piernas y pies:**

*glúteos de gran tamaño representados o dibujados por colillas. Cubiertos con pantalón y calzados con zapatos, los de la artista*

**FICHA N ° 2 EULALIA VALLDOSERA, *El ombligo del mundo*, 1990-93.**

**HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla.**

**- Cuerpo desnudo/expuesto (espacio público o privado)**

*dibujo instalación de torso desnudo y de espaldas fotografiado. Cuerpo de la artista al fondo vestido*

**- Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, cyborg, clonado:**

*cuerpo deforme y fragmentado –torso–*

**- Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, viejo, torturado:**

*fragmento cuerpo construido mediante desechos*

**- Cambio de género y roles, travestismo:**

*no*

**- Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos, utilización de desechos, trascender las normas de higiene::**

*utilización de desechos, cuerpo construido de restos, la colilla del tabaco como algo que se excreta o consume*

**- Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).**

**Voyeurismo:**

*voyeurismo, al estar el torso de espaldas y hacer referencia al lienzo “El origen del mundo” de Courbet*

**- Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia:**

*no*

**- Violencia doméstica, física o psicológica:**

*violencia gesto: colillas pisadas, forma surgida del desecho*

**- Erotismo, pornografía, prostitución:**

*erotismo*

**ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO.**

**- Vandalismo y violencia en el espacio público:**

*violencia espacio público*

**- Alterar las clases sociales y razas:**

*no*

**- Alterar el orden político/Desacato autoridad:**

*no*

**- Manifestación lugar público. Vínculo entre mujeres:**

*no*

**- Apropiación del espacio público:**

*sí*

**- Desacralizar lo sacro, blasfemia:**

*no*

### IV.3 CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO

En este capítulo hemos establecido el marco teórico de nuestra investigación, la matriz de la que hemos partido para confeccionar la unidad didáctica y su posterior aplicación en el ámbito universitario.

A lo largo de los *Antecedentes Históricos* expuestos en el capítulo, hemos visto cómo la representación pictórica del cuerpo de la mujer, desde el Renacimiento hasta principios del siglo XX, es una representación sesgada sobre lo femenino, ya que solamente aporta el punto de vista patriarcal, propiciando la construcción de una serie de estereotipos que se han prolongado hasta la actualidad. Estas representaciones en ocasiones se servían de temas mitológicos para desnudar el cuerpo femenino. Los cuerpos aparecían por lo general en actitud sumisa, sin oponer resistencia a la mirada masculina, convirtiéndose en objetos para ser mirados, sobre los que proyectar todo tipo de fantasías. Otro tipo de representaciones de lo femenino, a grandes rasgos, atendía, por un lado, a escenas populares, costumbristas y domésticas, en las que la mujer era representada en el hogar o en el campo; por otro lado atendía, a retratos de familias con poder político y económico, en los que la mujer representada servía como soporte o expositor familiar al lucir todo tipo de ornamentos –joyas, telas, escudos, brocados, etc.-, y por último a la temática religiosa, donde además de las vírgenes y *madonnas* entronadas, símbolos de castidad y pureza, otro de los motivos recurrentes eran las santas y mártires sobre las que se ejercía todo tipo de violencia física.



El legado de imágenes que nos ha dejado la historia del arte occidental es confuso, violento y peligroso; será este legado, el modelo que herede la estética fotografía, hija pródiga de la práctica pictórica.

El arte feminista es una crítica de la cultura y los patrones existentes, induciendo a través de sus imágenes a un análisis revisionista de los modelos existentes creados a lo largo de la historia del arte a través de la representaciones del cuerpo y las actitudes relativas a la condición de lo femenino. El arte feminista cuestiona todo ese legado visual que no se corresponde con la realidad, sino que responde a un artificio, cuestionando las relaciones de poder establecidas a través del género. Las artistas y la crítica feminista no han pretendido construir un modelo de identidad femenina sino debatir y deconstruir los modelos cerrados, fijos o predefinidos.

El arte y la crítica feminista, que surge en Estados Unidos y algunos países europeos en la década de los sesenta, está relacionado con el estallido de los feminismos como movimiento social que acompaña al desarrollo de las democracias. Las primeras manifestaciones del arte feminista coinciden con un auge de los *mass media*, y de las teorías de deconstrucción del sujeto y de la *Otredad*, esto propiciará un arte más abierto en cuanto a sus prácticas y contenidos: el posmodernismo. La crítica y el arte feminista han pasado por distintas etapas a lo largo de su evolución. Desde sus inicios donde las narraciones visuales se hacían a través de una iconografía vaginal y se servían de nuevos soportes, lejanos a los del modernismo, como eran la *performance*, la fotografía y el video, pasando por el post-

estructuralismo y la teoría de género e identidad establecida por Judith Butler, o la actitud crítica y construcción de subjetividades de Rossi Braidotti, lo que dará lugar al arte de minorías, el *cyberfeminismo*, hasta la actualidad. La situación en España será muy diferente por la realidad política vivida durante ese periodo, la modernidad entrará en la década de los ochenta y será en los noventa cuando podremos empezar a hablar de un movimiento artístico feminista y posmodernista.

Las reflexiones extraídas de los *Antecedentes Históricos del Marco Teórico* de la investigación quedarían descritas en los siguientes puntos:

1. Que la representación del cuerpo femenino y la narración de lo femenino en el arte occidental, desde el Renacimiento hasta mediados del siglo XX, ha respondido a unos estereotipos heredados de la cultura clásica judeo-cristiana, y perpetuados a lo largo de los siglos, por la brecha existente entre lo masculino y lo femenino.
2. Que la narrativa de la pintura ha sido la narrativa heredada por la técnica fotográfica. Debido a la bidimensionalidad del soporte, a la perspectiva y al carácter narrativo de la imagen. Al querer la pintura a partir del Renacimiento emular el mundo real, ya nacía la fotografía.
3. Que a finales de la década de los sesenta en Estados Unidos y en algunos países europeos comienza a desarrollarse la crítica

feminista, así como las primeras manifestaciones de arte feminista. Que estas prácticas y manifestaciones artísticas se insertan dentro del posmodernismo.

4. Que el arte feminista internacional se construirá a partir de diferentes y sucesivas oleadas: década de los setenta, las *esencialistas*, el comienzo de las prácticas artísticas feministas, que utilizarán como estrategia subversiva la iconografía genital; finales de la década de los ochenta y noventa, como consecuencia y en paralelo a las corrientes filosóficas del post-estructuralismo, las *post-estructuralistas* y la teoría de género *Queer* de Judith Butler; en los noventa también cogerá fuerza el arte realizado por determinados colectivos, un arte de minorías, constituido por microrrelatos visuales que atienden a las diferencias generadas por la raza, el sexo, la clase social y la orientación sexual. En la actualidad los feminismos siguen trabajando en esta dirección –género e identidad-, posiciones transgenéricas y de identidades múltiples, sin olvidar el *cyberfeminismo* surgido también en los noventa. En la actualidad autoras como Rosi Braidotti *Sujetos nómadas* 1994, heredera del pensamiento de Luce Irigaray, proponen un *feminismo de la diferencia sexual*, en vez de un feminismo de la igualdad que sólo entiende lo *Otro* –la mujer- en términos de la homologación al modelo normativo del varón. En el feminismo de la diferencia sexual las mujeres deben construirse en una especie de devenir nomádico y habitar o

transitar por todos los lugares e identidades que le fueron negados.

5. Que en el arte español, debido a la anómala situación política que vivió nuestro país con la dictadura franquista 1939-1975, la entrada de ideas del exterior era prácticamente nula, como consecuencia, todas las corrientes artísticas, teorías y debates generados en las democracias europeas y Estados Unidos durante ese periodo, como los feminismos, fueron perseguidos y silenciados.
6. Que artistas como Esther Ferrer, Eugènia Balcells, Eulàlia Grau, Fina Miralles, pueden considerarse el eslabón perdido del arte feminista español en la década de los setenta. Que el modelo feminista heredado por las artistas españolas será el feminismo anglosajón.
7. Que en España, a partir de la década de los ochenta, tras los cambios políticos, sociales y culturales, se genera una escena artística que busca insertarse en la modernidad. En este nuevo panorama, la mujer artista comienza a tener cabida y voz propia y las prácticas artísticas, en lo que se refiere a disciplinas y contenidos, se multiplican y diversifican. A principios de los noventa surge toda una generación de artistas que utilizará la narrativa del cuerpo femenino, el género y la identidad como discurso en su obra, y que se

servirá en gran medida de soportes como la fotografía, el videoarte y la *performance*, para sus prácticas artísticas.

En el segundo apartado del capítulo, el *Marco de Trabajo*, hemos justificado el porqué de la elección de la colección de arte contemporáneo del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, como contexto en el que enmarcar la primera hipótesis de la investigación. A partir de los fondos de la colección de esta institución se ha confeccionado la lista de las trece artistas seleccionadas con nombres pertenecientes a dicha colección; en segundo lugar hemos expuesto y justificado la selección de las trece obras fotográficas a analizar mediante la aplicación de las dos fichas.

Para llevar a cabo esta selección de las obras, se ha tenido en cuenta, el grado de representatividad de cada obra dentro de las distintas trayectorias artísticas, también hemos tenido en cuenta que fuesen obras realizadas en el periodo comprendido entre 1990 y 2010.

Partiendo de estas dos premisas, se ha tenido en cuenta un último y definitivo requisito, que sean imágenes que aborden diferentes aspectos, en lo que se refiere a los contenidos de nuestra investigación. Una vez efectuada la selección, hemos aplicado las dos fichas a las trece imágenes fotográficas. Después de la aplicación de las dos fichas a las trece imágenes seleccionadas para analizar la representación del cuerpo femenino, en primer lugar desde un punto de vista formal –Ficha N ° 1-, y en segundo lugar desde parámetros relacionados con el carácter subversivo del cuerpo femenino –Ficha N ° 2-, se ha podido constatar la eficacia de este método al respecto de nuestros objetivos, ya que nos ha permitido

efectuar un análisis en profundidad sobre la representación del cuerpo femenino en las distintas imágenes, aportando un elevado número de datos, que exponemos en el capítulo VI de la investigación *Análisis de Datos*. Los datos obtenidos nos han proporcionado una información rigurosa y exhaustiva, lo que nos ha permitido extraer una serie de conclusiones y reflexiones para verificar o refutar la primera hipótesis de nuestra investigación, esa serie de conclusiones se detallan en el capítulo VII de la investigación *Conclusiones*.

Damos por finalizado el marco teórico sobre el que se asienta nuestra investigación. Este marco teórico, definido y acotado a lo largo del capítulo, nos ha proporcionado el conocimiento necesario y los contenidos adecuados -microrrelatos-, para elaborar una unidad didáctica, -cuya aplicación se desarrolla en el capítulo IV *Marco Experimental* de la investigación-, de acuerdo con los parámetros de la Educación Artística Crítica y Posmoderna.



## **V MARCO EXPERIMENTAL: APLICACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO**

### **V.1 Introducción.**

### **V.2 Notas sobre la Educación Artística.**

### **V.3 La Unidad Didáctica.**

### **V.4 La unidad didáctica aplicada: descripción y análisis de la proyección de imágenes con aplicación Microsoft Power Point.**

#### **V.4.1 Primer Apartado de la unidad didáctica aplicada.**

#### **V.4.2 Segundo Apartado de la unidad didáctica aplicada.**

#### **V.4.3 Tercer Apartado de la unidad didáctica aplicada.**

#### **V.4.4 Cuarto Apartado de la unidad didáctica aplicada.**

### **V.5 Informe y Recogida de datos de la aplicación didáctica en el aula.**

#### **V.5.1 La observación en el aula.**

#### **V.5.2 Tests de entrada y salida. Diagnósis inicial/Diagnósis final.**

#### **V.5.3 La evaluación del ejercicio práctico de los alumnos.**

### **V.6 Investigación/Acción: como mejorar la unidad didáctica y su aplicación en el aula.**

### **V.7 Investigación/Acción: resultados de las modificaciones realizadas.**

### **V.8 Conclusiones finales del capítulo.**



## V.1 INTRODUCCIÓN

El trabajo de campo que hemos realizado consiste en la aplicación de una unidad didáctica, que reúne y organiza los contenidos del marco teórico de la investigación, en el aula de licenciatura en Bellas Artes de la UCM. La metodología empleada para la aplicación de la unidad didáctica ha sido la de una clase horizontal con debate abierto.

Después de exponer la primera parte de nuestra investigación en el marco teórico, en el que afirmábamos de acuerdo con la primera hipótesis, que la representación del cuerpo femenino en algunas de las imágenes realizadas durante la década de 1990-2010 por artistas fotógrafas españolas de la colección de arte contemporáneo del MNCARS, tiene un contenido subversivo, vamos a desarrollar en este capítulo *-Marco Experimental-*, la aplicación práctica de los contenidos del marco teórico, en el aula de licenciatura en Bellas Artes de la UCM.

Esta aplicación didáctica que hemos propuesto, reúne y estructura en una unidad didáctica los contenidos de la investigación expuestos en el marco teórico, y será la que nos aporte los datos necesarios para comprobar nuestra segunda hipótesis, que afirma que: **Los microrrelatos que se generan a partir de Las representaciones del cuerpo femenino en algunas de las imágenes fotográficas realizadas ente 1990 y 2010 por artistas españolas de la colección del MNCARS son fundamentales para**

**incluirlos en el grado de Bellas Artes y cumplir con los objetivos formativos de la educación artística crítica y posmoderna.**

El motivo principal por el que hemos considerado conveniente aplicar esta investigación en el aula, responde a nuestra convicción sobre la necesidad de introducir en el currículum de grado y licenciatura en Bellas Artes una serie de contenidos relacionados con el arte y la crítica posmodernista, como son la crítica y arte el feminista y las perspectivas de género, que permitan e inciten a la reflexión y al debate, además de abrir posibles vías de trabajo para el alumno.

Para analizar y evaluar si este modelo de unidad didáctica y la metodología empleada en el aula, se ajustan a los objetivos marcados, nos hemos apoyado en el método de investigación cualitativa *Investigación-Acción*, a través de la observación en le aula externa y participante, los tests o cuestionarios de entrada y salida, y la evaluación de los trabajos realizados por los alumnos.

## V.2 NOTAS SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La educación artística en la actualidad se encuentra todavía asentada en los modelos educativos tradicionales del modernismo, basados en la práctica artística desde parámetros formalistas y visuales, en los que el puesto de tutor o profesor ha sido por lo general ocupado por el hombre, existiendo una importante resistencia a la presencia de mujeres independientes y feministas en la educación artística. Sin embargo, no es solamente una cuestión de cuál es el sexo del tutor o de que exista una cierta paridad en cuanto a sexos en el sistema educativo artístico, sino de, bajo qué parámetros estamos educando, desde qué puntos de vista, y si estamos perpetuando el sistema impuesto por el orden fálico en el que hemos sido educados. No podemos negar que nuestro gusto, nuestro *ojo*, nuestra manera de mirar y nuestra manera de acercarnos, entender y aprender el mundo, han sido educados desde los parámetros del modernismo, desde parámetros fálicos, desde el patriarcado. Este tipo de pedagogía que perpetúa los modelos legitimados por el poder sería lo que Acaso denomina pedagogía tóxica<sup>70</sup>, *un modelo educativo que tiene como objetivos: a) que los estudiantes formen su cuerpo de conocimiento a través del conocimiento importado (metanarrativas) y b) sean incapaces de generar conocimiento propio*, lo que en definitiva sería un modelo de no

---

<sup>70</sup> Acaso, M (2009): "El museo como plataforma de transformación de la pedagogía tóxica. Modelos educativos no tóxicos para una sociedad posmoderna". Actas del congreso *Los museos en la educación. La formación de los educadores*. Madrid: Museo Thyssen Bornemisza, p. 41.

educación del alumno. Este tipo de pedagogía no hace visible el currículum oculto, aprendiendo más el alumno de lo que se omite o no se enseña que de lo que se dice o se enseña, una pedagogía invadida de mensajes latentes, que encarcela e invalida al estudiante, atiborrándole de contenidos obsoletos, fuera de su realidad, y que a la vez se extraña de su fracaso. Este tipo de educación, Beaugrande, (1992), la ha denominado *Educación bulímica*<sup>71</sup>, un ciclo donde el estudiante es sometido a festines de datos y sus consiguientes purgas o vómitos, para dejar paso a los siguientes, una educación inútil. A esta *educación bulímica* habría que añadir lo que Elizabeth Ellsworth educadora y profesora de The New School de Nueva York, en su libro *Posiciones en la enseñanza. Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad*, 2005, denomina *ignorancia activa*, un posicionamiento en el alumno de resistencia al conocimiento, que sería aquello que el estudiante quiere olvidar, aquello que no quiere interpretar e incluir. Acaso en su libro *La educación artística no son manualidades* (2009), hace una comparativa entre los elementos base de la *pedagogía tóxica* versus los elementos base de la *pedagogía placenta*<sup>72</sup>. Otra aportación de Ellsworth, tiene que ver con su idea de que la educación no es cosa de dos, alumno y tutor, sino cosa de tres: alumno, tutor y el Otro, que

---

<sup>71</sup> Beaugrande, R. (1992): "Knowledge and Discourse in Geometry: Intuition, Experience, Logic, en *Journal Terminology Research* 3/2. <http://beuagrande.bizland.com/geometry.htm>

<sup>72</sup> Ver tabla comparativa en Acaso, M. (2009): *La educación artística no son manualidades*, Madrid: Los libros de la catarata, p. 190

es el subconsciente de los dos anteriores, lo que nos lleva a pensar que la educación es un proceso de interpretación, en la que el alumno reinterpretará lo que se le enseñó. Ellsworth va más allá del *curriculum oculto*, para ella toda la información está velada, la explícita y la implícita, ya que el subconsciente siempre está activo, toda la información que se emite y se recibe es transformada al pasar por la subjetividad de cada individuo. Ellsworth acabará afirmando que *enseñar es imposible*: “ Se podría decir que enseñar es imposible porque el inconsciente constantemente desbarata las mejores intenciones de las pedagogías”<sup>73</sup>. De esto podemos deducir que la enseñanza es un proceso donde la información emitida acaba siendo modelada por el receptor, por quien sea ese receptor, un proceso donde las subjetividades tienen la última palabra y el alumno se convierte en agente activo del proceso educativo. Otra de las ideas fundamentales de Ellsworth es acerca del currículum ya que considera que no refleja la realidad, sino una representación de una realidad de carácter reduccionista, el currículum dejaría de ser un documento **para pasar a ser una experiencia abierta e inacabada**, una práctica preformativa, que a través de micronarrativas cuestione las metanarrativas del currículum académico y los vínculos de poder y que desarrolle en el alumno el conocimiento propio y no importado.

En todas las teorías educativas y en la educación artística hay una idea estándar del individuo. La observación y los estudios

---

<sup>73</sup> Ellsworth, E. (1ª ed. 1997): *Posiciones en la enseñanza. Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad*. Madrid, Akal, 2005, p. 64.

científicos en las aulas han producido categorías normalizadoras definidas según las diferentes etapas de desarrollo mental, emocional y social, en relación con la edad cronológica. Las actividades pedagógicas y los programas en las aulas se construyen de acuerdo a estas categorías normalizadas, en base a un individuo ideal o modelo, varón -racional y maduro, europeo, raza blanca-, obviando las diferencias políticas y económicas en las relaciones de poder existentes entre hombre y mujer, por lo tanto el modelo de educación artística, no fomenta que estas relaciones entre los sexos se alteren. Estas relaciones de poder se establecen no sólo a través del género, sino también, de la raza y de la clase social. Marian López Fernández Cao propone en su artículo *Educación creación y género* <sup>74</sup> (2003) una educación heterónoma, *una educación no marcada por el Otro con mayúsculas, por el poder, sino la que tiene presente al otro con minúsculas, una educación en la responsabilidad, la alteridad, la que recibe al otro y aboga por la educación artística como una concepción que se inserta en el pensamiento plural, compleja, que reconoce el mundo como una pregunta constante, donde las incertidumbres sean partes integrantes del conocer.*

El sujeto espectador al que ha ido dirigido el discurso modernista ha sido al órgano de la vista y al cerebro racional del varón blanco y occidental y el cuerpo de la mujer ha sido el objeto de esa mirada.

---

<sup>74</sup> López Fernández Cao, M. (2003): "Educación, Creación y Género". *Educación Artística* (1) pp. 201-223. Universidad de Valencia.

La educación artística actual debería adoptar una actitud crítica, en cierto modo de sospecha, ante estas relaciones de diferencia sexual y todo lo que subyace y encaminarse a cambiar y explicar dichas relaciones. Ricoeur en su obra *The Rule of Metaphor*, 1978, es quien acuña el término *hermenéutica de la sospecha*, según este autor, todo texto, incluidas las imágenes, deben ser analizados para descubrir que mensajes esconden, qué es lo que realmente nos están diciendo. Si educamos bajo la hermenéutica de la sospecha o del pensamiento y actitud crítica, hacia las verdades absolutas impuestas por el sistema educativo y la tradición, estaremos impulsando un cambio social.

Pen Dalton en su artículo *Modernismo, educación artística y diferencia sexual*<sup>75</sup> dice así: “La capacidad de ver, de recoger información y de representar o expresar lo que se ha visto ha quedado subsumida en las explicaciones individualistas de la psicología. En realidad ha sido en sus clasificaciones donde se ha configurado el tema de la visión como tema separado de un mundo social que está “ahí fuera”. Las teorías psicológicas del arte y las explicaciones perceptualistas de la visualidad, las más influyentes de las cuales son los planteamientos cognitivos y la escuela de la gestalt dominan el entendimiento de lo visual y de la creación del arte en el seno de la educación artística, y es la obra de Gombrich sobre la psicología del arte y de la percepción visual la que ha dominado nuestro pensamiento sobre teoría y prácticas educativas. El conjunto de su

---

<sup>75</sup> Dalton, P. (1998): “Modernismo, educación artística y diferencia sexual”, *Nueva crítica feminista de arte. Estrategias críticas*, Madrid: Feminismos Ediciones cátedra, p. 100.

obra ha sido sustancialmente apreciado y criticado. En años recientes se han producido distintas aproximaciones al entendimiento de cómo funciona la visualidad, originadas en la teoría crítica feminista, en la psicología crítica, en la historia del arte y en los estudios cinematográficos, que se basan en las explicaciones conceptualistas de Gombrich y al mismo tiempo las desafían. Sin embargo, ninguna de estas ideas sobre la visión y la visualidad han aparecido en el discurso de la educación artística, y las explicaciones de lo visual formuladas por Gombrich siguen siendo reproducidas de forma acrítica en todos los niveles de la educación artística". Ver Bryson, *Vision and Painting* para una crítica de Gombrich y de las explicaciones perceptualistas. En el artículo *Prácticas y visualidad: Un comentario sobre el surgimiento de los Estudios Visuales* elaborado por Francisco Javier Gil Martín y Carmen González García, encontramos la siguiente cita de N. Bryson<sup>76</sup>: "El posmodernismo ha supuesto que nos movamos más allá de esta *episteme* [de la noción de arte como una cuestión de pureza perceptual: J.G.M. y C.G.G.] y que reconozcamos que el campo visual que habitamos es un campo de significados y no sólo de formas, que está penetrado por discursos verbales y visuales, por signos; y que estos signos están socialmente contruidos como lo estamos nosotros... **La visualidad (es) algo construido cooperativamente; nosotros somos, por tanto, responsables de ello**". Si nosotros como dice Bryson somos responsables de ello,

---

<sup>76</sup> Bryson, N (1988): «The Gaze in the Expanded Field», en Hal Foster (ed.), *Vision and Visuality*, p. 107.



debemos empezar a revisar cuestiones que atañen a la subjetividad, a las diferentes subjetividades y maneras de ver, y no participar en la perpetuidad del modelo modernista, apoyado por las diferentes teorías de psicología de la imagen. La pedagogía debería dirigirse hacia un compartir información, experiencias e ideas, igualando las relaciones de poder en el aula entre tutor/a y alumnos, construyendo un diálogo que haga hincapié en el proceso de aprendizaje y lo interrelacional, más que en los resultados, oponiéndose al dualismo entre objeto y sujeto, lo que corre el riesgo de no ser percibido como académico y profesional. La educación artística y el arte deben tender hacia un diálogo abierto en el que se puede entrar a través de muchos puntos o puertas, y aunque siempre vaya dirigido a un público concreto no debe excluir a todos los demás. Un proceso educativo de carácter integrador e inclusivo, a través de las micronarrativas en contraposición a las metanarrativas del poder, que debilite las fronteras sociales existentes entre lo público y lo privado, y que establezca conexiones y continuidad entre las prácticas artísticas y culturales y la vida social. Este tipo de educación debe ser un reto a las relaciones de poder en cuanto a género y raza en la sociedad y cuestionar los métodos académicos que se asientan sobre los cánones establecidos por la norma.

La autora americana feminista y activista social bell hooks, hace una reflexión crucial sobre este tema y propone una serie de pautas para transformar las aulas de modo que la experiencia educativa sea inclusiva, estas reflexiones las encontramos en el capítulo tercero de su libro *Abrazar el cambio. La docencia en un mundo*

*multicultural*<sup>77</sup> (1994). La reflexión que hooks elabora, trata sobre cómo los docentes o educadores han sido educados en aulas donde: “el estilo docente reflejaba la noción de una sola norma de pensamiento y experiencia que, según nos instan a creer, era universal(...) La mayoría aprendimos a enseñar emulando ese modelo y en cierto modo hemos sido cómplices al perpetuar ese modelo. En consecuencia a muchos profesores les inquietan las implicaciones políticas de una educación multicultural porque temen perder el control sobre una clase en la que no haya una sola forma de abordar un tema, sino múltiples maneras y referencias.” hooks propone que los profesores deben ser capaces de reunirse y manifestar sus temores a la hora de modificar los paradigmas educativos, ya que para ellos supone un gran choque enfrentarse a este tipo de *pedagogía transformadora*. Los parámetros en los que se basa esta pedagogía son los siguientes.

- Pedagogía inclusiva desprovista de prejuicios.
- Pedagogía multicultural que posibilite establecer en el aula un sentimiento de “*comunidad* con objeto de crear un clima de apertura y rigor intelectual”. Además esta pedagogía multicultural exige al profesorado reconocer “códigos culturales” diferentes. *Curriculum multicultural*, que atiende a la diversidad cultural de los estudiantes.

---

<sup>77</sup> bell hooks, *Abrazar el cambio. La docencia en un mundo multicultural*.  
[http://www.google.es/search?client=safari&rls=en&q=bell+hooks+abrazar+el+cambio&ie=UTF-8&oe=UTF-8&redir\\_esc=&ei=YpqATdepPM-EhQeBwqiWBw](http://www.google.es/search?client=safari&rls=en&q=bell+hooks+abrazar+el+cambio&ie=UTF-8&oe=UTF-8&redir_esc=&ei=YpqATdepPM-EhQeBwqiWBw)

- Pedagogía con conciencia crítica, pensamiento crítico (*critical thinkers*). La educación no puede ser políticamente neutral, para ello hay que ser consciente de qué es lo que enseñamos y cómo lo enseñamos, lo que supone en muchas ocasiones para los educadores un proceso de desaprendizaje, para llegar a ser capaces de otorgar al alumno “una experiencia educativa democrática en el ámbito de las humanidades” y lo que fomentará el convertir la clase en un espacio democrático donde todos sientan la responsabilidad de contribuir y participar en ese entorno.

- Pedagogía donde el profesor dé voz a sus alumnos, es decir, donde el profesor “reconoce el valor de las voces individuales”, donde los alumnos oigan “el sonido de voces diferentes”, lo que “constituye un ejercicio de reconocimiento” proponer una educación donde el alumno participe y no se convierta en un mero consumidor pasivo, lo que Freire ha denominado el “sistema educativo bancario”, esta invitación a participar obliga al profesor a plantearse las preguntas ¿quién habla?, ¿quién escucha? Y ¿por qué?

- Pedagogía que analice el modelo y los prejuicios establecidos por los cánones convencionales.

- Pedagogía que aborde la docencia “desde una perspectiva que considere la conciencia de la raza, el sexo y la clase social”.

Pedagogía basada en las macronarrativas.

- Pedagogía de fondo, es decir, donde puede que no haya resultados inmediatos y en la que puede pasar que el alumno no

comprenda de “inmediato el valor de algunos puntos de vista o procesos”.

Unida a esta pedagogía multicultural, transformadora e inclusiva, que tiene su origen en EE UU y que echa por tierra el concepto de pureza modernista, se situaría la pedagogía *posmoderna*. La aplicación didáctica que hemos realizado en esta segunda parte de la investigación se insertaría en la corriente de la *Educación Posmoderna*. El término posmodernidad tiene que ver con los cambios sociales y culturales y las corrientes de pensamiento que tienen lugar a mediados del siglo XX en las sociedades occidentales y aunque en un principio es una corriente filosófica, más adelante abarcará todos los campos del conocimiento. La posmodernidad cuestiona las doctrinas heredadas, los parámetros del modernismo como el conocimiento científico y el concepto de verdad. Lyotard (1979) en su libro *La condición postmoderna*<sup>78</sup>, lo define de la siguiente manera: *una experiencia de crisis que provoca la incredulidad ante las metanarraciones de la modernidad*. El posmodernismo deconstruye los valores tradicionales sociales y apuesta por una existencia fragmentaria y múltiple y se inserta en un mundo dominado por la imagen y las nuevas tecnologías. Lo posmoderno en las artes visuales se caracteriza por la utilización de las micronarrativas y el cuestionamiento de las metanarrativas con un dominante carácter crítico y subversivo, siendo ésta una de las razones por la que arte feminista y de género queda inserto en esta corriente, además de

---

<sup>78</sup> Lyotard, F. (1979): *La condition postmoderne. Rapport sur le savoir*, Paris: Éditions de Minuit.

utilizar herramientas visuales como el simulacro y la ficción, la hiperrealidad, la descontextualización, hibridación de distintos medios, utilización de la baja cultura y alta cultura y los *mass media*, el pastiche conceptual y formal, la deconstrucción y la desfragmentación. La Educación Artística Posmoderna surge como contrapunto a la educación clásica y academicista, y responde a la necesidad de un cambio del sistema pedagógico actual. *El curriculum posmoderno es una propuesta no solo de planificación curricular sino de filosofía de la educación y vital*<sup>79</sup> (Acaso 2009). Según parámetros descritos por Efland, Freedman y Sturh<sup>80</sup>, el curriculum posmoderno en la educación artística podría definirse a través de las siguientes propuestas:

- **La incorporación de los microrrelatos** a través del lenguaje visual, frente a las metanarraciones de carácter universal. Lo plural frente a lo universal. Incorporación de esos microrrelatos visuales que cuestionan el poder, a través del arte contemporáneo, el videoarte, el cine de autor, la contrapublicidad, el arte local, etc...
- El arte de las minorías, atendiendo a la raza, el género -arte feminista-, las clases sociales, la orientación sexual, frente el arte del varón blanco hegemónico.
- Puesta en valor de lo local.

---

<sup>79</sup> Acaso, M (2009): (2009): *La educación artística no son manualidades*, Madrid: Los libros de la catarata, pp. 131-147.

<sup>80</sup> Efland, A; Freedman, K. y Sturh, P. (2003): *La educación en el arte posmoderno*, Barcelona: Paidós, p. 189.

- **El vínculo poder-saber.** Toda imagen tiene un contenido político, es una labor pedagógica enseñar al alumno a analizar y desenmascarar las metanarrativas del poder transmitidas a través del lenguaje visual, además de otorgar al alumno las herramientas visuales necesarias para combatir esas metanarrativas del sistema. Incluir en el currículum las metanarrativas para poder descubrir el vínculo *poder-saber*.
- **La deconstrucción,** término acuñado por el filósofo francés Jacques Derrida en 1976. La deconstrucción de los textos incluidos los visuales se basa en el examen y el análisis de estos, es decir en la deconstrucción, para descubrir los significados ocultos que existe en el texto, los mensajes latentes.
- **El eclecticismo,** el posmodernismo incorpora elementos provenientes de distintos contextos, aniquilando el concepto de pureza del modernismo, lo que confiere a la imagen un valor de doble-codificación.

La Educación Artística Posmoderna persigue que el alumno genere un **pensamiento propio y nuevo** y propone que se incorporen contenidos relacionados con los microrrelatos, el arte de minorías, por ejemplo el arte feminista, además de incorporar otro tipo de microrrelatos, los de los alumnos, –escuchar las distintas voces en el aula como recomienda bell hooks-, para que se establezca un reparto de poder en el aula. Además esta educación valora el proceso de aprendizaje más que el resultado. En definitiva una pedagogía que quiere cambiar el mundo e impulsar al individuo hacia la libertad.

Paralela a esta Educación Artística Posmoderna encontraríamos la *Educación Crítica*, Peter McLaren profesor de educación de la Universidad de California es el impulsor de esta corriente. Parte de que la educación es política, pretendiendo desestabilizar el sistema hegemónico, además de la crítica al hiperdesarrollo del lenguaje visual en la sociedad neocapitalista, lo que denomina *cultura depredadora*. Propone una educación donde se alfabetice a la comunidad para poder defenderse del poder de los *mass media*, desarrollar este mecanismo automático de defensa, a través de una permanente actitud de sospecha frente a los textos visuales y así posibilitar que se genere un **conocimiento emancipado en el alumno**, un conocimiento propio, que rechace el importado. McLaren también propone que se revise la historia, lo que nos han contado y damos por hecho y lo hemos incorporado en lo cotidiano. Esta educación crítica tiende a equilibrar el poder en el aula y a la evaluación constante de la acción educativa.

Por último encontraríamos dentro de estas corrientes educativas internacionales la *Educación Artística para la comprensión de la Cultura Visual*, el autor principal de esta corriente Kerry Freedman, *Enseñar la cultura visual* (2006), afirma que el aprendizaje viene dado por todo el conjunto de representaciones visuales, por todas las imágenes que consumimos a través de la vista en nuestra cotidianeidad, incluidas las imágenes del entretenimiento o recreativas, lo que denominará *Edutainment*, considerando la TV como el currículum nacional. Su propuesta incluye la cultura visual en el currículum de la educación artística, con la finalidad de que el alumno obtenga una conciencia crítica y deje de ser un *ciego*

*vidente*<sup>81</sup>, limita lo perteneciente a la categoría de cultura visual enumerando las cinco características mínimas que los objetos o experiencias deben poseer: global, cotidiano, hiperreal, hiperestetificado y paradójico. Esta educación artística propone la evaluación en grupo.

Después de hacer un recorrido por las distintas y actuales corrientes en la educación artística, corrientes que tienen en sus objetivos y metodologías muchos aspectos en común, exponemos a continuación una serie de puntos de la **unidad didáctica** y de su aplicación en el aula que se ajustan a este tipo de **pedagogías progresistas y transformadoras**, insertándose principalmente en el marco de la educación artística crítica y posmoderna:

1. Es una aplicación didáctica con **conciencia crítica**, de carácter político y progresista, ya que los contenidos cuestionan el **vínculo poder-saber**, a través del análisis y la deconstrucción de los metarrelatos de la tradición pictórica occidental. La unidad didáctica evidencia el modelo y los cánones establecidos sobre la representación del cuerpo femenino por el patriarcado. La unidad didáctica elaborada a partir de esta investigación tiene por lo tanto una **conciencia crítica**.
2. Esta unidad didáctica pretende escuchar y dar a conocer las voces individuales, las voces distintas, las voces de las artistas que utilizan su cuerpo como un lugar de resistencia y que a través de su obra, establecen un diálogo, que es en cierto modo, un diálogo de redención, con todas las representaciones del cuerpo femenino del

---

<sup>81</sup> *Op. cit.*, Acaso, M. (2009), p.166.



pasado y con las futuras. Es **una investigación que incorpora microrrelatos** sobre la identidad y el género.

3. La metodología que esta unidad didáctica pretende seguir en el aula,-debate abierto-, incluye las distintas voces de los alumnos a través de su participación y opiniones, estableciendo **formas horizontales de aprendizaje** y conocimiento. Pedagogía **inclusiva** que genera un sentimiento de “comunidad” en el aula. Una metodología basada en el proceso más que en los resultados y que cuestiona la establecida, instándonos a hacer un ejercicio de reconocimiento y a reflexionar sobre quién habla y quién escucha en el aula.
4. El objetivo principal de esta unidad didáctica es generar en el alumno **pensamiento propio** y **emancipado** a través de la **hermenéutica de la sospecha** –educación artística crítica- y romper el concepto de ciego vidente transformándose en **observadores críticos** –educación artística para la comprensión de la cultura visual-.

Para finalizar este apartado hemos querido incluir una serie de recomendaciones que la docente e investigadora de la Universidad de Barcelona, Carla Padró i Puig, en su artículo *Un texto para una clase* que reconstruye algunas experiencias de mediación educativa generadas en una clase de pedagogía del arte en 2008-09, enmarcado dentro del proyecto de Innovación Docente Indaga, elaboró para una clase de pedagogía del arte, cuya finalidad es contribuir a formar licenciados universitarios con un alto grado de autonomía intelectual, creatividad, colaboración y predisposición para arriesgarse a seguir aprendiendo en su vida personal y profesional.

*Un texto para una clase* <sup>82</sup> **“Si tuviera que recomendarte algo”**

*Si tuviera que hacer algunas recomendaciones a partir de mis experiencias, pensaría en lo siguiente:*

- *Producir formas horizontales de relacionarse con el conocimiento, sin desestimar el poder*

*(intelectual, referencial, de seducción, de contestación, etc.) y las experiencias de los estudiantes (y la posición negociadora del docente).*

- *Pensar que la clase es un lugar donde aprender compartiendo, más que el lugar de la explicación.*

---

<sup>82</sup> <http://www.rieoei.org/jano/3588Padro.pdf>. También en Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação (ISSN: 1681-5653)

- *Dar voz a partir de los intereses de los estudiantes, donde el docente tiene que priorizar que el aprendizaje no son solo los contenidos seleccionados, sino que hay muchos estilos de aprendizaje, muchas referencias contemporáneas en la cultura visual y nuevas formas de relacionarse.*
- *Aprender de los saberes que las sociedades tecnológicas ‘asignan’ a los estudiantes y que traen a la clase de forma ‘natural’ (y que, a veces, están fuertemente contrastados por la cultura de la letra, a la que pertenecemos mucho profesorado).*
- *Contribuir a que los estudiantes no sólo sean conscientes de sus vacíos, preconcepciones, etc. sino que sepan resolverlos e ir más allá de sus ‘miedos’ y aquello que se considera ‘fuera de control’.*
- *Cambiar los ritmos, los silencios, los tiempos y dejar que de lo ‘imprevisto’ o lo imprevisible fluya.*
- *Co-evaluar.*
- *Intentar no enjuiciar a los estudiantes desde posiciones de ‘superioridad’, lo cual no permite ni dialogar, ni aprender desde y con los otros.*
- *Reírse de una misma.*
- *Indagar en tus propias formas, creencias y saberes a partir de lo que ocurre en clase.*
- *Documentar lo que pasa en el aula como forma de recogida de datos, para comprender los cambios en los estudiantes y en tu docencia.*

*Supongo que tú añadirías otras recomendaciones en mi lista o quizás también las pondrías en cuestión. Por supuesto, tengo curiosidad en saber ¿Qué es lo que tú harías?*

*[gracias y con amor, c.]*

### **V.3 LA UNIDAD DIDÁCTICA**

#### **Resumen**

La Unidad Didáctica que hemos elaborado recoge las vías o contenidos principales de esta investigación, como las imágenes realizadas por las artistas fotógrafas españolas en el periodo de 1990 a 2010, tienen un contenido subversivo en cuanto a la representación del cuerpo femenino, con la finalidad de ampliar la cultura visual del alumno de grado y licenciatura en Bellas Artes y capacitarle para analizar imágenes de contenido subversivo. La unidad didáctica se articula en torno a un recorrido de imágenes proyectadas en el aula, con aplicación Microsoft Power Point, en el que se analizan distintas representaciones del cuerpo femenino desde el Renacimiento hasta la actualidad. La unidad didáctica se divide en dos fases, la primera teórica, que tiene una duración de dos horas en el aula y el taller o parte práctica en la que al alumno establece de manera individual el tiempo que necesita. Durante la aplicación de la unidad didáctica se realiza una observación en el aula, así como unos tests de entrada y de salida, para recoger los datos necesarios que nos ayuden a concebir el informe final. Para finalizar se insta al alumno a realizar una imagen de carácter subversivo en la que se apliquen los contenidos de la unidad didáctica, en soporte fotográfico.

### *¿DÓNDE se imparte la unidad didáctica?*

#### El acceso al campo

El campo es el contexto físico y social, donde se experimenta la investigación, donde se testa, donde se enfrenta la visión del investigador con la que tienen otros y pone a prueba sus ideas y su manera de contar o explicar esas ideas.

La aplicación de la unidad didáctica se ha realizado en la Facultad de Bellas Artes de la UCM y en el CES Felipe II de la UCM. La persona de contacto que ha posibilitado el acceso a los dos centros, ha sido la directora de esta la investigación, docente e investigadora del Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica de esta Facultad. El acceso al campo y en concreto al aula ha sido directo.

### *¿POR QUÉ hemos elegido la universidad para realizar el trabajo de campo?*

Nuestra elección intencionada y deliberada de aplicar esta unidad didáctica en el ámbito universitario responde a los siguientes motivos:

- Consideramos que los programas actuales de grado y licenciatura en Bellas Artes, en lo que respecta a contenido de teoría y crítica feminista en la educación artística, es insuficiente ya que tanto los contenidos de estos programas, como la metodología para impartirlos, se encuentran todavía bajo la influencia de la educación artística del modernismo.

- Consideramos que el alumno del grado y licenciatura de Bellas Artes responde al perfil del alumno ideal, ya que se supone que estos serán los futuros expertos creadores y educadores artísticos. Proporcionar estos conocimientos en la universidad de Bellas Artes significa transmitir el conocimiento a los que se sitúan en la parte o sector más alto de la pirámide o estructura, para que en un futuro no muy lejano, estos se encarguen de difundirlo de manera extensa a través de la educación y la creación.

*¿Por qué hemos elegido la Facultad de Bellas Artes y el CES Felipe II de la UCM?*

1. Porque la universidad pública de Madrid recoge una muestra de estudiantes más representativa al ser más variada en cuanto a lugar de origen de los alumnos, que la universidad pública o privada de otras provincias o comunidades.
2. Porque el propio proceso de la investigación ha derivado en que sea éste el contexto elegido.
3. Porque es el contexto donde el investigador está realizando su tesis doctoral, además de ser la Facultad donde cursó los estudios de licenciatura en Bellas Artes y postgrado.
4. Porque existe un departamento muy sólido especializado en esta área de conocimiento, el Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica, al que esta investigación está vinculada.

### *Contexto geográfico, social e histórico.*

A continuación hacemos una breve reseña de la ciudad de Madrid donde se ubican las instituciones que hemos elegido para el trabajo de campo.

**Madrid** es la capital de España y de la Comunidad de Madrid, comunidad autónoma uniprovincial. Es la ciudad más grande y poblada del país, alcanzando oficialmente los 3.269.861 habitantes<sup>83</sup>, **datos del padrón municipal enero 2011** dentro de su municipio y 6.043.031 en su área metropolitana, siendo por ello la tercera ciudad más poblada de la Unión Europea —por detrás de Berlín y Londres— y la tercera área metropolitana, por detrás de las de París y Londres.

Como capital del Estado, Madrid alberga las sedes del gobierno, Cortes Generales, ministerios, instituciones y organismos asociados, así como la residencia oficial de los reyes de España. Es el principal centro financiero y empresarial de España, actualmente, el 50,1% de los ingresos de las 5.000 principales empresas españolas son generados por sociedades con sede social en Madrid, las cuales representan el 31,8% de ellas. Es sede del 3<sup>er</sup> mayor mercado de valores de Europa, del 2<sup>o</sup> de ámbito latinoamericano (Latibex) y de varias de las más grandes corporaciones del mundo.

En el plano internacional, acoge la sede central de la Organización Mundial del Turismo (OMT), perteneciente a la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la sede de la Secretaría General

---

<sup>83</sup> <http://www.espormadrid.es/2011/04/3269861-habitantes-datos-del-padron.html>



Iberoamericana (SEGIB), y la sede de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). También alberga las principales instituciones internacionales reguladoras y difusoras del idioma español: la Comisión Permanente de la Asociación de Academias de la Lengua Española, y sedes centrales de la Real Academia Española (RAE), del Instituto Cervantes y de la Fundación del Español Urgente. Madrid organiza ferias como FITUR, Madrid Fusión, ARCO, SIMO TCI, el Salón del Automóvil y la Cibeles Madrid Fashion Week. Es un importante centro cultural y cuenta con museos de referencia internacional entre los que destacan el Museo del Prado, sin duda uno de los más importantes del mundo, el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía y el Thyssen-Bornemisza.

### **Breve reseña histórica de la UCM<sup>84</sup>**

La UCM cuenta en la actualidad con 21 Facultades, entre la que se encuentra la de Bellas Artes y cinco Escuelas Universitarias. La Universidad Complutense fue fundada en Alcalá de Henares, la antigua *Complutum*, por el Cardenal Cisneros, mediante Bula Pontificia concedida por el Papa Alejandro VI en 1499. Sin embargo, su verdadero origen se remonta al 20 de mayo de 1293, fecha en que el Rey Sancho IV de Castilla crea el Estudio de Escuelas Generales de Alcalá, que daría lugar dos siglos después a la Universidad Complutense de Cisneros.

En el curso 1509-1510 ya funcionaban cinco Facultades: Artes y

---

<sup>84</sup><http://www.ucm.es/pags.php?tp=Historia%20de%20la%20Universidad%20Complutense&a=&d=0000624.php>.  
<http://www.bellasartes.ucm.es/resena-historica>

Filosofía, Teología, Derecho Canónico, Letras y Medicina.

En 1836, bajo el reinado de Isabel II, la Universidad fue trasladada a Madrid, donde toma el nombre de Universidad Central y se emplaza en la calle San Bernardo.

Posteriormente, en 1927, se planificó la construcción de un área universitaria en la zona de Moncloa, en terrenos cedidos por el Rey Don Alfonso XIII para tal fin. Durante esta etapa se constituyó en núcleo de la denominada Edad de Plata de la cultura española. En sus aulas impartieron magisterio, entre otros, José Ortega y Gasset, Manuel García Morente, Luis Jiménez de Asúa, Santiago Ramón y Cajal y Blas Cabrera. La Guerra Civil convirtió a la Ciudad Universitaria en frente de batalla, causando la destrucción de edificios de facultades e institutos ubicados en su recinto, así como la pérdida de parte de su rico patrimonio científico, artístico y bibliográfico. Se perdió con ello una buena parte del prestigioso profesorado que hasta entonces había ejercido la docencia en la Universidad Complutense.

En 1970 el Gobierno acomete planes de reforma de la Enseñanza Superior, y la Universidad Central pasa a denominarse Complutense, recuperando la denominación de su lugar de origen. Es por entonces cuando se crea el campus de Somosaguas para albergar el grueso de las facultades de Ciencias Sociales con el fin de descongestionar el Campus de Moncloa.

**La Facultad de Bellas Artes de la UCM se forma en 1978** como resultado del tercero y definitivo proceso integrador de las enseñanzas artísticas a los estudios universitarios en España. El primero se había realizado entre 1857 y 1866, y el segundo en 1892, año en que las Escuelas de Bellas Artes se pusieron bajo la autoridad de los Rectores de las respectivas universidades. La integración definitiva incorpora la experiencia pedagógica y creativa de la Escuela de Bellas Artes de San Fernando, vinculada a la Academia del mismo nombre desde 1752 (año en el que Fernando VI nombró al ministro Carvajal Protector y Presidente de la institución, instalando su sede en la Casa de Panadería de la Plaza Mayor de Madrid), y la tradición humanística, científica e investigadora de la Universidad Complutense de Madrid, que fue fundada por el Cardenal Cisneros en 1499, a partir del Estudio de Escuelas Generales de Alcalá de Henares. En la actualidad, de acuerdo con el proceso de incorporación al espacio europeo de educación superior, en el centro se cursan además los estudios de grado en Bellas Artes (desde el curso 2009-10), Diseño (desde el curso 2011-12), y Conservación-Restauración del Patrimonio Cultural (curso 2011-12), el Master en Investigación en Arte y Creación, y los estudios de postgrado correspondientes. La Facultad pertenece al campus de excelencia internacional de Moncloa, y cuenta con equipos altamente cualificados y grupos de trabajo especializados, en unas instalaciones adecuadas a las exigencias de una enseñanza integrada e interdisciplinar



Imagen y datos extraídos de: <http://www.bellasartes.ucm.es/>  
**Facultad de Bellas Artes**  
Universidad Complutense de Madrid  
Greco 2  
28040 Madrid

### **Centro de Estudios Superiores Felipe II<sup>85</sup>**

Adscrito a la Universidad Complutense de Madrid, es una institución formada por más de 2000 estudiantes y 200 profesionales de la enseñanza y de la administración y servicios. El CES Felipe II es un centro público que se crea el año 1999 por iniciativa de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid; dependiente de la Fundación que lleva el mismo nombre y que como patronos cuenta con la propia Universidad Complutense de Madrid y el Ayuntamiento de Aranjuez. En el curso 2008-09 se inició el proceso de transformación para convertir el Centro en el tercer Campus Universitario de la UCM. En el Centro se imparte el Grado en

---

<sup>85</sup> <http://www.cesfelipesecondo.com/bienvenida.php>

Traducción e Interpretación, el Grado en Bellas Artes, el Grado en Comunicación Audiovisual, el Grado en Turismo y el Grado en Gestión Informática Empresarial. Mercedes Elices López es la Vicerrectora para la Organización e Integración del Campus de Aranjuez en la UCM.



**Imágenes del Centro Estudios Superiores Felipe II de la UCM, Antiguo cuartel de Pavía, C/ San Pascual s/n, 28300 Aranjuez. © Laura Torrado**

## ¿CUÁNDO?

El trabajo de campo se articula en tres sesiones en el aula de licenciatura en Bellas Artes y se ha realizado a lo largo del primer cuatrimestre del curso 2010-11. A continuación aportamos información sobre las sesiones de los distintos accesos al campo:

### PRIMERA APLICACIÓN EN EL AULA

**FECHA:** Jueves 7 de Noviembre de 2010, de 9 a.m. a 13 horas p.m.

**LUGAR:** Facultad de Bellas Artes CES Felipe II, UCM, Antiguo cuartel de Pavía, Aranjuez, C/ San Pascual s/n, 28300 Aranjuez.

**ASIGNATURA.** *Idea Concepto y Proceso en la creación artística de Artes de la Imagen.* Troncal 18 Eccts.

**CURSO:** 4º Curso.

### SEGUNDA APLICACIÓN EN EL AULA

**FECHA:** Jueves 7 de Noviembre de 2010, de 14,00 p.m. a 16,00 p.m.

**LUGAR:** Centro Estudios Superiores Felipe II, UCM, Antiguo cuartel de Pavía, Aranjuez, C/ San Pascual s/n, 28300 Aranjuez.

**ASIGNATURA.** *Creatividad y Educación Artística.*

**CURSO:** 2º Curso.

### TERCERA APLICACIÓN EN EL AULA

**FECHA:** 09 de Diciembre de 2010, de 18,00 a 20,00 horas.

**LUGAR:** Facultad de Bellas Artes, UCM, C/ Greco 2, Ciudad Universitaria, Madrid 28040. Aula 118 B

**ASIGNATURA.** *Creatividad y Educación Artística*. Libre elección.

**CURSO:** 3º Curso. Primer ciclo de licenciatura.

### ***OBJETIVOS GENERALES de la UNIDAD DIDÁCTICA***

1. Incluir contenidos de arte y crítica feminista y estudios de género en el currículum del alumno de grado universitario de Bellas Artes.
2. Propiciar que el alumno genere pensamiento crítico y conocimiento propio.
3. Desvelar el currículum oculto visual de las imágenes de la tradición artística occidental y propiciar que el alumno genere pensamiento crítico y conocimiento propio.
4. Capacitar al alumno para analizar y generar imágenes subversivas a través del soporte fotográfico.
5. Utilizar y experimentar en el aula una metodología interactiva y participativa, mediante un diálogo o debate abierto.



6. Generar nuevas experiencias que amplíen nuestra trayectoria docente e investigadora, ligada a nuestro interés y entusiasmo por los estudios de género y la crítica feminista, desde distintas perspectivas. El poder acceder a un contexto educativo tan idóneo, como es la Facultad de Bellas Artes de la UCM, es una oportunidad única para ampliar nuestras vivencias y aprendizaje.

### ***OBJETIVOS de los ALUMNOS***

1. Aprender a analizar imágenes relacionadas con la representación del cuerpo femenino, que cuestionen el vínculo entre género y poder. Obtener un pensamiento crítico y reflexivo.
2. Aprender a identificar imágenes de contenido subversivo y poder generarlas o crearlas.
3. Conocer cómo se ha representado el cuerpo femenino en la historia del arte occidental desde el Renacimiento a la actualidad. Identificar los estereotipos femeninos. Desvelar el currículum oculto de las imágenes.
4. Ampliar conocimientos y cultura visual relacionados con el arte feminista español de las dos últimas décadas.
5. Participar en la clase a través de reflexiones, comentarios e ideas.



## ***CONTENIDOS de la UNIDAD DIDÁCTICA***

Los contenidos de la unidad didáctica se resumirían de la siguiente forma:

Recorrido cronológico de las distintas representaciones del cuerpo femenino a lo largo de la historia del arte occidental, desde el Renacimiento hasta nuestros días.

Definición del término estereotipo. Distintos ejemplos de los estereotipos contruidos en torno a lo femenino en nuestra cultura a lo largo de la historia del arte occidental.

Arte feminista internacional desde sus orígenes hasta la actualidad.

Arte feminista español de 1990 a 2010.

Concepto de subversión: imágenes subversivas relacionadas con la representación del cuerpo femenino.

El soporte fotográfico como medio posmoderno indispensable para la narración de relatos.

### ***¿A QUIÉN ENSEÑAR los contenidos de la Unidad Didáctica?***

A estudiantes de grado y licenciatura en Bellas Artes, en este caso en concreto 2º, 3º y 4º curso de licenciatura de la Facultad de Bellas Artes y del CES FELIPE II de la UCM. Esto nos puede llevar a plantearnos la siguiente pregunta: ¿Es necesario, en la actualidad, impartir esta unidad didáctica a un alumno de licenciatura y grado en Bellas Artes?, ¿Es un contenido que un alumno de Bellas Artes debería haber ya adquirido?, nosotras creemos que el alumno de grado y licenciatura en Bellas Artes no tiene adquiridos ni asimilados estos contenidos plenamente, sí le suenan, es decir, no le

son totalmente ajenos, pero la educación académica todavía responde a los parámetros del siglo XIX de la educación artística modernista. La crítica artística feminista y los estudios de género no forman parte, en nuestro país en la actualidad, de los programas educativos universitarios, en la medida en que debieran. Esto que aquí afirmamos, se pondrá en evidencia a través de los tests de entrada que los alumnos van a responder al inicio de la unidad didáctica. Para finalizar, quisiéramos resaltar que en el momento actual, después de todas las investigaciones pedagógicas que hay sobre la mesa, es igual de importante lo que se enseña y por qué, que el cómo se enseñan esos contenidos, de esto hemos hablado en el apartado anterior.

Como uno de nuestros objetivos era testar el grado de conocimiento de los alumnos de la facultad de Bellas Artes sobre cuestiones de género al respecto de la representación del cuerpo femenino y la educación artística, era importante para establecer las conclusiones de esta segunda hipótesis poder acceder a los distintos ciclos y asignaturas de licenciatura en Bellas Artes. En total se han realizado tres aplicaciones didácticas, dos en el campus del CES FELIPE II, en Aranjuez y la última en la Facultad en Bellas Artes de la Ciudad Universitaria.

Las tres sesiones se han realizado en el aula a alumnos de distintos cursos de licenciatura en Bellas Artes, la primera sesión se aplicó en 4º curso en la asignatura *Idea Concepto y Proceso en la creación artística de Artes de la Imagen*. La segunda sesión se realiza con alumnos de 2º curso del primer ciclo de licenciatura, de la asignatura *Creatividad y*

*Educación Artística*, lo que supone una relación directa con los dos vectores de la investigación –creación artística y educación artística– y por último la tercera sesión se realiza con alumnos de 3º curso de licenciatura, de la asignatura *Creatividad y Educación Artística*, por lo que se establece de nuevo esa relación de contenidos.

¿Qué es lo que diferencia estas tres sesiones?, que en la primera y segunda sesión se instó a los alumnos a que realizaran de manera voluntaria un ejercicio práctico: una imagen en soporte fotográfico, donde utilizaran el cuerpo como herramienta subversiva y la colgaran en el blog personal de la signatura, donde además, también podían expresar sus opiniones acerca de la clase y sus contenidos. Los trabajos de los alumnos se pueden ver en los *Anexos* y en el apartado 5.3. *La evaluación del ejercicio práctico de los alumnos*, del capítulo V. En la tercera sesión, por cuestiones ajenas a nosotras, no fue viable proponer esta práctica.

A continuación exponemos los dos puntos claves que nos han llevado a elegir el perfil del grupo investigado:

1. Porque son estudiantes que pertenecen al ámbito universitario y en concreto los estudios de licenciatura en Bellas Artes. Además dentro de este contexto hemos realizado la aplicación didáctica en distintos cursos y asignaturas –troncales y libre elección de 2º, 3º, 4º– dentro del primer y segundo ciclo de licenciatura en Bellas Artes, lo que proporciona una muestra más amplia.
2. Porque al ser estudiantes de Bellas Artes y en concreto, la mayoría de ellos, de la asignatura *Creatividad y Educación Artística*, la información que pueden aportar en la recogida de

datos, está íntimamente relacionada con el tema de nuestra investigación, ya que su formación va encaminada por un lado a la creación de imágenes y por otro a la educación a través de las imágenes, la imagen es la herramienta clave de su formación y futura profesión, y familiaridad y capacidad analítica, en torno a la imagen, muy superior a estudiantes universitarios de otro contexto.

### *¿QUIÉN ENSEÑA los contenidos?*

Si esta investigación atiende a distintos parámetros de la educación artística actual como son la Pedagogía de Arte Crítica, Educación Artística basada en la Cultura Visual, Educación Radical, Museología Crítica, Currículum Posmoderno y Teoría Crítica, debe ser un agitador intelectual el que imparta los contenidos, un formador que cuestione los cánones establecidos y posibilite que el alumno piense, elabore una serie de ideas a través de su propio razonamiento e intuición, para llegar a unas conclusiones mediante lo expuesto o compartido en el aula y su propia experiencia vital. El agitador o formador debe saber conducir la clase para conseguir que el poder se horizontalice, es decir, se reparta entre él y los alumnos, escuchando las distintas voces de los alumnos. El formador o agitador intelectual debe ser alguien que otorgue las herramientas necesarias para analizar, comprender y valorar las imágenes, y así, capacitar al individuo para poder desengranar los elementos que conforman la cultura visual y habitar en un universo

cargado de imágenes que además de comunicar transmiten mensajes. Este sería quizás el único sistema capaz de amortiguar los efectos de la cultura visual, una educación que posibilite el desarrollo de una visión crítica, de sospecha frente a los medios. Los contenidos de la cultura visual en gran parte atentan contra facetas humanas relacionadas con la identidad y el género, transmitiendo unos mensajes cargados, entre otros, de estereotipos sobre lo masculino y lo femenino y sobre quiénes somos y cómo debemos ser. Jan Jagodzinski , uno de los autores más radicales dentro de la educación artística en la actualidad, en su *Manifiesto para la educación del arte en tiempos posmodernos*<sup>86</sup>, reivindica en uno de sus puntos la lucha contra los cánones únicos y estereotipos, aplicada tanto al arte como a la identidad, además de invitarnos a reflexionar sobre las imágenes y desarrollar una actitud de sospecha ante éstas. Esta actitud de sospecha enunciada por Paul Ricoeur en 1978 como *hermenéutica de la sospecha*, técnica para interpretar textos mediante una actitud vigilante, de sospecha, sería trasladada por Acaso<sup>87</sup> a las imágenes, quien desarrolla una forma de entender la educación artística, la *Didáctica de la sospecha* y el *Anticurrículum*, basado en la idea de Freedman<sup>88</sup> de que el fin último de la educación posmoderna es la creación del currículum por parte del alumno.

---

<sup>86</sup> Jagodzinski , J. (1997): *Dilemas posmodernos: ensayos extraños dentro de la educación artística*, Kentucky: Lawrence Erlbaum Associates.

<sup>87</sup> Acaso, M. (2006b): *Esto no son las torres gemelas*, Madrid: Catarata.

<sup>88</sup> Freedman, M. (2006): *Enseñar cultura visual*, Barcelona: Octaedro.

En este caso en concreto, la aplicación didáctica viene a cargo de la investigadora principal de esta tesis doctoral que cuenta con una variada y larga trayectoria artística profesional, investigando en su obra conceptos de género e identidad, además de una amplia experiencia como docente en el ámbito universitario.

### *¿CÓMO SE IMPARTE la Unidad Didáctica?*

#### **METODOLOGÍA**

**La metodología seguida para impartir esta Unidad Didáctica consiste en una clase horizontal con debate abierto y taller.** Los contenidos de la clase horizontal se estructuran en torno a la proyección de una serie de imágenes, en las que aparece representado el cuerpo femenino a lo largo de la historia del arte occidental.

Las imágenes que más adelante pasaremos a detallar, sirven como detonante para entablar y provocar un diálogo con los alumnos. Esta metodología con debate o diálogo abierto, pretende que el alumno exprese sus ideas y emociones acerca de determinadas imágenes, en las que aparece representado el cuerpo femenino, que pertenecen a la historia del arte occidental y a su cultura visual. El debate se establece a raíz de una serie de preguntas que el investigador docente realiza, de aquí deducimos que **el detonante no es sólo la imagen sino también las preguntas formuladas al respecto de esa imagen.** Sin ánimo de controlar y caer en procesos educativos enfrentados, hemos considerado necesario conducir a

través de las preguntas el diálogo, para que éste no se desvíe del interés de los contenidos, ya que el tema que estamos tratando es muy amplio, cercano y emotivo, y el tiempo del que disponíamos era muy limitado. La finalidad de realizar las preguntas a los alumnos también es la de provocar que piensen en una serie de contenidos y que esas preguntas les inciten a hablar y manifestarse, para nosotras era prioritario que fueran los alumnos quienes hablasen y llegaran a unas conclusiones a través de lo expuesto. Esta dinámica también pretende escuchar la voz de los alumnos, para que sean capaces de expresarse y exponer sus ideas, así como establecer un sentimiento de “comunidad”, además de propiciar que el alumno adquiriera un pensamiento crítico, como propone bell hooks a través de su pedagogía transformadora y progresista. Mediante este sistema de preguntas, donde el alumno tiene que llegar él mismo a la respuesta o conclusión, pretendemos suprimir esa jerarquía establecida en la educación universitaria tradicional y patriarcal que aleja y enfrenta al profesor o docente del alumno, siendo por lo general el profesor el que habla y expone sus teorías según el programa, y el alumno el que escucha manteniendo una actitud pasiva. Si nuestra investigación de carácter crítico se articula en torno a parámetros que cuestionan la representación patriarcal del cuerpo femenino y cómo esa representación ha establecido y perpetuado una serie de estereotipos sobre lo femenino, era necesario que la pedagogía aplicada tuviera también una actitud crítica y progresista, en la que se estableciese una relación entre alumno y profesor de forma horizontal, siendo el aula un lugar donde se aprende compartiendo, en el que no sólo el alumno

aprenda del profesor, sino también, donde el profesor aprenda del alumno, esta metodología provoca una interacción entre la unidad social o alumnos y el investigador. El educador o docente debe responder, como indica Giroux<sup>89</sup>, al perfil de un **intelectual transformativo, además de tener una formación en arte y un bagaje como formador, debe contar con su experiencia vital y profesional**. Las preguntas realizadas a los alumnos durante el debate tendrán un componente intuitivo en función del proceso e irá encadenándose en base a lo que los alumnos vayan respondiendo o sugiriendo dejando así, al no existir un modelo establecido, un espacio para lo imprevisto.

Para propiciar el diálogo y como **detonante conceptual** la proyección de imágenes comienza con una frase de la escritora Virginia Wolf: “Las mujeres hemos servido durante todos estos siglos de espejos con el poder, mágico y delicioso, de reflejar la figura del hombre al doble de su tamaño natural. Hemos sido imagen y soporte de la mirada”. Esta frase establece dos direcciones: en la primera el cuerpo de la mujer se convierte en imagen, en estereotipo construido de la fantasía masculina, y en la segunda el cuerpo de la mujer se convierte en objeto, a través de la mirada masculina, constituyéndose lo femenino como una entidad pasiva que recibe pero que no actúa. Con ello Virginia Wolf pretende resaltar que el hecho de que la mujer haya sido objetualizada, estereotipada, clasificada como sujeto pasivo y

---

<sup>89</sup> Giroux, H. (1990): *Los profesores como intelectuales, hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Madrid: MEC.



construida como proyección de la fantasía del hombre, incapacitándola para la vida pública, ha provocado como consecuencia que el hombre adquiriera un mayor poder social.

Como **detonante visual** propondríamos la imagen que abre la unidad didáctica, *El nacimiento de Venus*, 1863, de Alexandre Cabanel, la pregunta que hacemos a los alumnos para iniciar un intercambio de ideas, con la finalidad de que sean ellos quienes lleguen a unas determinadas conclusiones sobre la representación del cuerpo femenino que aparece en esta imagen es la siguiente:

*¿Qué es lo que vemos en esta imagen? ¿Cómo aparece el cuerpo femenino representado?*



Imagen extraída de: <http://www.metmuseum.org/Collections/search-the-collections/110000264>

Lo que se pretende alcanzar con esta metodología es que, a raíz de formular estas *preguntas-detonantes*, las reflexiones de los alumnos se desplieguen en tres direcciones:

- Primera: que el cuerpo femenino adopta una actitud pasiva y de entrega al cubrirse el rostro y no confrontar al espectador, sin oponer resistencia a ser mirado. Cuerpo femenino objetualizado.

- Segunda: asociación de lo femenino al agua, a lo inconsciente, a la naturaleza, como algo indómito y salvaje fuera del *logos* patriarcal.
- Tercera: gran parte de las representaciones mitológicas de la época servían para poder desnudar el cuerpo femenino y estaban dirigidas a la mirada masculina. Imágenes pornográficas que respondían a los cánones sexuales de la época, rubios cabellos largos y ondulados como atributo sexual, piel blanca y cuerpo curvilíneo.

A partir de estas premisas iniciales se establece un diálogo abierto a distintas reflexiones y opiniones por parte de los alumnos, con la finalidad de escuchar el máximo número de voces y de intervenciones. Esta metodología propicia relaciones horizontales de poder en el aula, de manera que se construya la clase entre todos.

### ***¿CÓMO SE ESTRUCTURA la Unidad Didáctica?***

El trabajo de campo realizado consiste en la aplicación de una **Unidad Didáctica** en el aula de licenciatura en Bellas Artes de la Facultad de Bellas Artes de Madrid y del CES FELIPE II de Aranjuez, ambas instituciones pertenecen a la UCM. La unidad didáctica que hemos impartido resume los contenidos y vías principales de esta investigación.

La estructura de la unidad didáctica se articula en torno a una serie de imágenes proyectadas con aplicación Microsoft Power Point, cuyo título es: *La representación del cuerpo femenino en la fotografía*

*contemporánea* y consta de 84 proyecciones. La gran mayoría de las imágenes corresponden al medio pictórico y fotográfico. De esas 84 proyecciones un total de 10 incluyen texto, el resto son imágenes en las que el cuerpo femenino aparece representado de forma muy distinta, posibilitando un amplio abanico de lecturas y contenidos. La duración aproximada de la proyección es de 1 hora y 30 minutos.

El ejercicio práctico de carácter voluntario que se propone como cierre de este trabajo de campo, es la construcción de una imagen fotográfica donde la representación del cuerpo y su entorno adquieran un carácter subversivo, aplicando los conocimientos adquiridos en la clase.

Para comprobar la efectividad de la aplicación didáctica en el aula, en lo que se refiere a contenidos y metodología, hemos elaborado unos tests de entrada y salida que nos aportarán algunos de los datos necesarios para elaborar las conclusiones pertinentes. Los tests que se entregan a los alumnos son:

#### ***A. Test de Entrada o Diagnóstico Inicial***

Este test pretende evaluar el conocimiento de los alumnos antes de impartir la unidad didáctica, sobre los dos pilares fundamentales de esta investigación: arte feminista y perspectivas de género nacional e internacional, en particular en imágenes realizadas en soporte fotográfico, y conceptos relacionados con la Educación Artística Crítica y Posmoderna.

### ***B. Test de salida o Diagnóstico final***

El test de salida pretende evaluar, después de impartir la unidad didáctica, el grado de conocimiento adquirido por los alumnos en lo que se refiere a cuestiones de género y arte feminista nacional e internacional, así como el acercamiento al concepto de subversión y otros conceptos relacionados con la Educación Artística Crítica y Posmoderna.

Los pasos establecidos o fases para la aplicación de la unidad didáctica son los siguientes:

1. Presentación y explicación de la unidad didáctica.
2. Test de entrada o diagnóstico inicial al alumno para evaluar su grado de conocimiento al respecto de la unidad didáctica que vamos a impartir, evaluar los conocimientos del alumno acerca del arte feminista en las últimas décadas y sus principales representantes y educación artística. Este test dura entre 15 y 20 minutos.
3. Proyección de las imágenes con aplicación Microsoft Power Point, para propiciar el diálogo con y entre los alumnos. Este proceso dura 1 hora y 30 minutos aproximadamente.
4. Test de salida o diagnóstico final que el alumno tiene que contestar para evaluar si los contenidos han sido asimilados y si han despertado su interés como artista y futuro educador. El tiempo para responder el cuestionario es entre 15 y 20 minutos.
5. Propuesta, como parte práctica de la unidad didáctica, de un trabajo voluntario fuera del aula. Ésta consiste en la

construcción de una imagen en soporte fotográfico de carácter subversivo. Se anima a los alumnos a colgar en el blog de la asignatura la práctica realizada y los comentarios sobre la clase.

6. Agradecimiento y despedida.

#### V.4 LA UNIDAD DIDÁCTICA APLICADA: DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LA PROYECCIÓN DE IMÁGENES CON APLICACIÓN MICROSOFT POWER POINT

La proyección de las imágenes tiene como finalidad abrir un diálogo con y entre los alumnos, con el objetivo de mostrar como el cuerpo femenino a lo largo de la historia del arte occidental se ha representado atendiendo a unos **estereotipos** concretos y cómo en la década de los setenta empieza a consolidarse a raíz de los movimientos sociales feministas, un tipo de arte que en nuestro país por razones políticas, no tendrá repercusión hasta finales de la década de los ochenta y principios de los noventa. Estas artistas que utilizan en gran medida el **soporte fotográfico**, van a deconstruir a través de **imágenes con un contenido subversivo**, las representaciones del cuerpo femenino del patriarcado, generando **nuevas y múltiples lecturas y posibilidades sobre la condición femenina**, poniendo en cuestión y a debate las relaciones de poder que subyacen en torno a esas representaciones establecidas.

*La representación del cuerpo femenino en la fotografía contemporánea*, título de la proyección con aplicación Power Point, consta de 84 proyecciones, la mayor parte de ellas corresponden a obras de diferentes artistas en las que el cuerpo femenino aparece representado, desde el Renacimiento hasta la actualidad. También hay 10 proyecciones que incluyen textos de autores relacionados con los contenidos de la exposición.

A continuación analizamos la proyección de imágenes y los contenidos generados para esta unidad didáctica. Para su descripción hemos establecido cuatro grandes apartados:

1. Imágenes donde el cuerpo femenino aparece representado a lo largo de la historia del arte occidental, desde el Renacimiento hasta 1950 aproximadamente, realizadas en su gran mayoría por artistas varones. Por lo general son representaciones estereotipadas sobre lo femenino que responden a lecturas simplistas y unificadoras, salvo alguna excepción. Las representaciones de los cuerpos femeninos son pictóricas en su mayoría, como dijimos en el capítulo anterior la estética fotográfica bebe de las fuentes de la pintura, siendo la pintura el antecedente directo de la técnica fotográfica. En este apartado aparecen también representaciones en soporte fotográfico del cuerpo femenino realizadas a partir de 1920 aproximadamente, cuando la fotografía empezó a considerarse como un medio artístico en sí independiente de la pintura, siendo un lenguaje muypreciado por el surrealismo y otras vanguardias de principios de siglo. Este apartado abarcaría desde la imagen n ° 2 hasta la n ° 29.
2. Imágenes realizadas por mujeres artistas a partir de 1970 hasta la actualidad, en su mayoría producidas en soporte fotográfico, en las que el cuerpo femenino aparece representado en actitudes subversivas cuestionando las representaciones tradicionales del cuerpo femenino realizadas a lo largo de la historia del arte occidental. Estas imágenes con un carácter crítico se insertan en el posmodernismo, en concreto en el arte feminista, y responderían a las diferentes oleadas conceptuales establecidas a través de la crítica

del arte feminista. Este apartado comprende desde la imagen n º 30 hasta la n º 46.

3. El tercer apartado abarca desde la imagen n º 47 a la n º 64 y va encabezado por la frase de Simone de Beauvoir *Una mujer no nace, se hace*. Aquí se analizarán imágenes relacionadas con la corriente feminista de principios de los noventa, abanderada por la teórica Judith Butler, autora del libro *El género en disputa*, sobre cómo se construye el género y la identidad.
4. El cuarto apartado –n º 65 hasta el final- arranca con un autorretrato en el tiempo de la artista Isabel Ferrer y las dos fichas que hemos elaborado para analizar las imágenes a nivel formal o descriptivo y subversivo, y estaría constituido principalmente por imágenes de artistas fotógrafas españolas, que han desarrollado su obra desde la década de los noventa hasta 2010. En este apartado se estudiarían las imágenes analizadas en el marco práctico de la investigación, además de otras.

En los siguientes apartados realizamos un análisis de las imágenes en torno a las que se articula la unidad didáctica que hemos impartido. Quisiéramos puntualizar que al haber reproducido exactamente las imágenes originales del Power Point , en algunas ocasiones, éstas no presentan la misma calidad que si hubieran sido insertadas directamente.



## V.4.1 PRIMER APARTADO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA APLICADA

### TÍTULO

*La representación del cuerpo femenino en la fotografía contemporánea*

Este apartado comprende desde la imagen n ° 1 hasta la n ° 29 incluida. Las imágenes de la página n ° 4 corresponden a ejemplos pictóricos en las que podemos apreciar el cuerpo femenino desnudo con connotaciones pornográficas, un objeto expuesto a la mirada del espectador sin presentar resistencia alguna. En el caso de *La fuente* de Courbet podemos apreciar la asociación de lo femenino al agua y la naturaleza, además de estar de espaldas, como peculiaridad a resaltar, lo que implica un cierto *voyeurismo*. En el caso de la *Venus* de Lucas Cranach, la presencia de la carne desnuda se acentúa gracias al velo transparente, los ornamentos y el peinado. Otras imágenes pictóricas con este contenido sería por un lado *El baño turco* de Ingres, en la imagen n ° 13, en la que se representan los cuerpos desnudos expuestos y hacinados de un hipotético harén, encontramos también una connotación *voyeurista*, como si lo viéramos a través de una mirilla dada la forma circular del lienzo, permaneciendo todas las mujeres ajenas a la mirada del espectador, ignorando que son observadas. Es interesante ver la falta relación que existe entre este cuadro y la descripción del harén musulmán realizado por la socióloga marroquí Fátima Mernissi en su libro *El*

*harén en Occidente*<sup>90</sup>, lo que pone de relieve una fantasía masculina occidental sobre el harén. En las páginas n ° 5 y n ° 6 podemos observar representaciones sobre lo femenino con diferentes connotaciones a las venus anteriores. Por un lado tendríamos *La Virgen con niño* de Filipo Lippi, 1455, en la que la mujer aparece representada en su estereotipo de virgen entronada, madre y pura. En la siguiente página una pintura de Sebastiano del Piombo representando *El martirio de Santa Águeda*, muestra a una mujer, Santa Águeda, que sus pechos están siendo arrancados con unas tenazas, y más abajo *El Decamerón* de Botticelli, 1483, en el que una mujer semidesnuda es abatida y perseguida por unos perros y un hombre a caballo, ambos cuadros muestran a la mujer como una entidad que puede ser torturada y perseguida, alguien cuya frontera corporal puede ser traspasada. En la imagen n ° 7 vemos las obras de dos artistas de la época, una renacentista, Sofonisba de Anguisola, y otra barroca, Artemisia Gentileschi, ambas pintoras tienen la fuerza y el genio de los grandes maestros de la pintura, sin embargo nunca han formado parte de la historia del arte. El cuadro de *Cleopatra* de Gentileschi, 1620, representa a Cleopatra cuando ha sido mordida por la serpiente y empieza a desvanecerse, su cuerpo también aparece desnudo, sin embargo es un cuerpo que perturba, que no permite apropiación ninguna, sino más bien cierto rechazo, la mujer aparece como sujeto a pesar de estar recostada y desnuda. Nada tendría que ver a este respecto el cuadro de Tiziano *La Venus de Urbino* de 1538, en el que el cuerpo de la mujer recostada pertenece a la categoría de cuerpo estereotipado, de fácil

---

<sup>90</sup> Mernissi, F. (2001): *El harén en Occidente*, Madrid: Espasa Calpe.

apropiación y disponibilidad, la mujer luce joyas y ornamentos y desnuda de cuerpo entero, baja la mirada y cubre el pubis con su mano, ésta sería una representación del cuerpo femenino del estilo de la de Cabanel, aunque el entorno aquí es un interior o palacio en vez de naturaleza. Después de la *Venus de Urbino* pasamos a otra Venus muy particular en la historia de la pintura en cuanto a representación del cuerpo femenino se refiere, la *Olimpia* de Manet, 1863. Aunque esté desnuda, recostada y engalanada, mira y confronta al espectador, posee una identidad propia. En la imagen n ° 27 aparece Marilyn Monroe, ofreciendo una pose típica suya, labios entreabiertos, maquillados, ojos entrecerrados, pelo alborotado y su cuerpo desnudo recostado y cubierto con una gran pluma. Esta fotografía, que ronda los años cincuenta, se encuentra más cerca de la *Venus de Urbino* que de la *Olimpia* de Manet, Marilyn encarnó los estereotipos que la sociedad requería de una estrella de Hollywood. Hay otros cuadros en este apartado que convocan a la duda, son los cuadros de Courbet *El origen del mundo*, 1866 , y *La Siesta*, 1866, ambos cuadros, que tienen una connotación altamente erótica y pornográfica, presentan en su lectura una cierta ambigüedad. *El origen del mundo* puede ser la objetualización mayor del órgano sexual femenino realizado en la historia del arte y al mismo tiempo puede ser una oda a lo femenino como fuerza de creación, desde luego este primer plano es una imagen arriesgada para la época incluso hoy en día. *La siesta* pueden responder a una fantasía erótico masculina, pero también puede ser una apuesta en pro de la mujer. La imagen n ° 8 muestra un cuadro de Manet, *El Balcón*, 1869, en este cuadro podemos ver como la mujer es exhibida,

se comporta adecuadamente conforme a lo permitido, actuando como un sujeto pasivo, mientras el hombre está detrás, moviendo los hilos, ejerciendo el control: el hombre actúa a través de su tensión corporal. Frente a todas estas representaciones pictóricas del cuerpo femenino, encontraremos otras representaciones de lo femenino en soporte fotográfico. Imágenes como *El violín de Ingres*, 1924, n ° 10, de Man Ray o las otras dos que aparecen del autor, n ° 17 y n ° 20 o las de Helmut Newton, n ° 21, o las de Brassai, n ° 11, o las de Bellmer, n ° 18 , nos remiten a estereotipos femeninos ya conocidos, a pesar de utilizar un soporte revolucionario y distinto para la época. Son imágenes cuyas fuentes son las clásicas representaciones del cuerpo femenino realizadas en la pintura, cuerpos objetualizados, en ocasiones deformados y torturados (Bellmer, Man Ray) en otras convertido en instrumento musical (Man Ray) en otras la mujer prostituta (Brassai) y en otras el cuerpo pornográfico o erótico (Man Ray, Helmut Newton). Hay una fotografía de Man Ray *M. et Mme. Woodman*, de 1927, en la que podemos intuir como lo masculino, lo activo y dominante, está encima de lo femenino, lo sumiso y pasivo, aunque los cuerpos representados sean maniquíes de madera. En este apartado también veríamos cómo artistas hombres como Piero Manzoni o Ives Klein, alrededor de los años 60, a pesar de ser artistas trasgresores frente a las prácticas artísticas del modernismo, al apostar por un arte más conceptual como Manzoni, o más de acción como Klein, utilizan el cuerpo de la mujer como soporte en el que firmar (Manzoni n ° 15) o como pincel que se arrastra por el suelo o las paredes para dejar el rastro (Klein n ° 17). Artistas más contemporáneos como el fotógrafo

español Miguel Oriola siguen representando el cuerpo femenino desde esos parámetros *Las señoritas de Avignon* 2006 (n ° 14). Como conclusión de este apartado podemos decir que el artista por lo general es de género masculino, que el objeto representado es el cuerpo femenino y que el espectador a quien iba dirigido este tipo de arte era y es el varón, (n ° 12), sin olvidar aportaciones claves que apoyan este discurso como la de John Berger y la de Laura Mulvey, (n ° 25) y que entroncarían con la frase inicial de Virginia Wolf, cuando sostiene que la mujer ha sido imagen y soporte de la mirada. A continuación exponemos el primer apartado:

### n ° 1

*La representación del cuerpo femenino en la fotografía contemporánea*

### n ° 2

*Las mujeres hemos servido durante todos estos siglos de espejos con el poder, mágico y delicioso, de reflejar la figura del hombre al doble de su tamaño natural. Hemos sido imagen y soporte de la mirada*<sup>91</sup>.

Virginia Wolf

---

<sup>91</sup> Woolf, V. (1929): *Una habitación propia*, Barcelona: Seix Barral, 2008.

n<sup>o</sup> 3



Alexandre Cabanel, *El nacimiento de Venus* 1863

---

n<sup>o</sup> 4



Gustave Courbet, *la fuente* 1862



Lucas Cranach, *Venus* 1532

---



n<sup>o</sup> 5



Filipo Lippi, *Virgen con niño* 1455

---

n<sup>o</sup> 6



Del Piombo *El martirio de Santa Agueda* 1520



Botticelli, *El Decamerón* 1483

---

n<sup>o</sup> 7



Sofonisba Anguissola, *El juego de ajedrez* 1555



Artemisia Gentileschi, *Alegoría de la pintura* 1620

n<sup>o</sup> 8



E. Manet, *El balcón* 1869



n ° 9



Man Ray, *M. et Mme Woodman*, 1927

n ° 10



Man Ray, *Le violon d'Ingres* 1924

---

n ° 11



Brassaï circa 1930

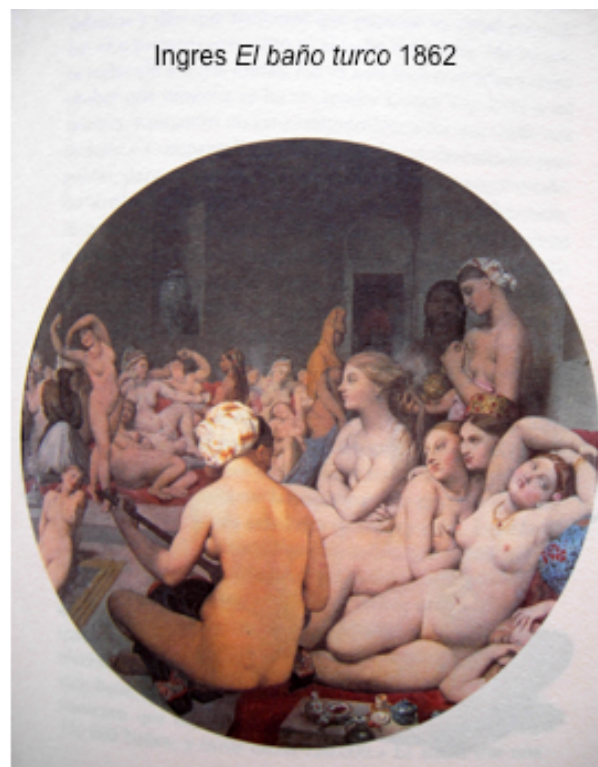


Brassaï, *Prostitute* 1933

n ° 12



n ° 13



n ° 14



n ° 15



Piero Manzoni, *living sculptues*

n ° 16



Ives Klein  
*Anthropométries* 1960



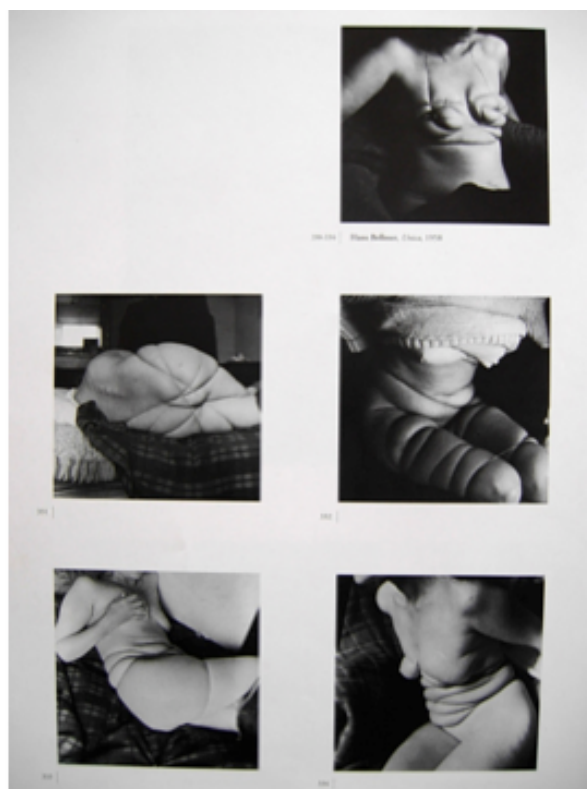
n° 17



Man Ray

---

n° 18



n ° 19



Courbet, Las Durmientes

---

n ° 20



n ° 21



Helmut Newton



n ° 22



Cristina García Rodero, Sin título, 2009.

Jonh Berger en su libro *Modos de ver* expresaba la asimetría existente entre el varón que mira y la mujer definida como objeto para ser mirada

n° 23



n° 24



Artemisia Gentileschi, *Cleopatra* 1620



n ° 25

- John Berger en 1972 en su libro *Ways of Seeing* (modos de ver) observaba la asimetría existente entre el varón, educado como **sujeto-que-mira**, y la mujer, definida como **objeto-para-ser-mirado**... La presencia de una mujer no refleja, como en el caso del varón, lo que puede hacer o dejar de hacer a otros, sino lo que se le puede o no se le puede hacer a ella.

Laura Mulvey en su libro *Visual pleasure and narrative cinema* 1975 decía: **Los hombres miran a las mujeres. Las mujeres se miran a sí mismas ser miradas.**

---

n ° 26



Titiano, *Venus de Urbino* 1538

---

n ° 27



n ° 28



E. Manet *Olympia* 1863

n ° 29



\*A continuación exponemos la lista de donde han sido extraídas las imágenes del apartado n ° 1.

**n ° 3**

<http://www.metmuseum.org/Collections/search-the-collections/110000264>

**n ° 4**

<http://es.wahooart.com/A55A04/w.nsf/Opra/BRUE-8EWHRR>

[http://www.artknowledgenews.com/Lucas\\_Cranach\\_the\\_Elder.html](http://www.artknowledgenews.com/Lucas_Cranach_the_Elder.html)

**n ° 5**

<http://www.uffizi.org/artworks/madonna-with-child-and-two-angels-by-filippo->

**n ° 6**

<http://sjsm.wordpress.com/2010/02/05/5-de-febrero-santa-agueda-virgen-y-martir/>

[http://www.fotolog.com/a\\_mon\\_seul\\_desir/63213455](http://www.fotolog.com/a_mon_seul_desir/63213455)

**n ° 7**

<http://diletanteylasmusas.blogspot.com/2011/06/sofonisba-anguissola.html>

[http://es.wikipedia.org/wiki/Artemisia\\_Gentileschi](http://es.wikipedia.org/wiki/Artemisia_Gentileschi)

**n ° 8**

[http://www.reproarte.com/cuadro/Edouard\\_Manet/El+Balcón/6978.html](http://www.reproarte.com/cuadro/Edouard_Manet/El+Balcón/6978.html)

**n ° 9**

VV.AA (1995): *Fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.

**n ° 10**

<http://www.lomography.es/magazine/lifestyle/2011/04/15/el-foco-de-la-vanguardia-analogica-man-ray>

**n ° 11**

[www.fotonostra.com](http://www.fotonostra.com)

**n ° 13**

MERNISSI, F. (2000): *El harén en Occidente*, Madrid Espasa Calpe, 2001. (pg. 115).

**n ° 14**

OLIVARES, R. (2005): *100 Fotógrafos Españoles*, Madrid, Exit Publicaciones.

**n ° 15**

VV.AA (1995): *Fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.

**n ° 16**

VV.AA (1995): *Fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.

**n ° 17**

De l'ECOTAIS, E. (2007): *Man Ray*, Taschen Cologne.

**n ° 18**

VV.AA (1995): *Fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges

Pompidou/Gallimard.

**n ° 19**

<http://www.amicsdelmnac.org/?op=agenda&op1=historic&op2=06&op3=2011&op4=704&lang=esp>

**n ° 20**

De l'Écotaïs, E. (2007): *Man Ray*, Taschen Cologne.

**n ° 21**

*Helmut Newton* (2009), Taschen, Colonia.

<http://elsimposio.wordpress.com/2008/07/18/fotos-helmut-en-grande/helmut-newton12/>

**n ° 22**

[http://www.elpais.com/fotogaleria/mirada/Garcia/Rodero/elpga1/20090712elpepucul\\_1/Zes/2](http://www.elpais.com/fotogaleria/mirada/Garcia/Rodero/elpga1/20090712elpepucul_1/Zes/2)

**n ° 23**

<http://analizarte.es/2007/05/30/santa-teresa-en-extasis/>

**n ° 24**

<http://www.pintoresfamosos.cl/obras/gentileschi.htm>

**n ° 25**

Berger, J. (1974): *Modos de ver*, Gustavo Gili, Barcelona, 2006.

Mulvey, L. (1975). "Visual Pleasure and Narrative Cinema". *Screen* 16.

**n ° 26**

<http://www.uffizi.org/artworks/venus-of-urbino-by-titian/>

**n ° 27**

<http://www.publispain.com/marilynmonroe/>

**n ° 28**

<http://deplatayexacto.wordpress.com/2010/09/13/olympia-edouard-manet-1863/>

**n ° 29**

VV.AA (1995): *Fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.



#### V.4.2 SEGUNDO APARTADO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA APLICADA

En este apartado las imágenes que aparecen se caracterizan por cuestionar la representación tradicional del cuerpo femenino y los estereotipos establecidos a raíz de estas representaciones. Estas imágenes que se apoyan en la historia del arte, pertenecen al posmodernismo por sus contenidos factura y soporte, y a través del apropiacionismo, -una práctica característica del posmodernismo-, cuestionan la historia del arte patriarcal y sus representaciones, aportando nuevas lecturas y diferentes versiones a las establecidas por la tradición y el modernismo. Este apartado comienza en la página n ° 30 con la definición del verbo **subvertir**, que como veremos en los test de entrada un número elevado de los alumnos no conoce el significado de esta palabra. A la definición de subvertir, palabra clave en esta investigación, le acompañan dos imágenes realizadas en los años veinte, de dos artistas también claves en esta investigación: Claude Cahun y Marcel Duchamp, ambos intercambiando roles sexuales o biológicos, es decir travistiéndose. Claude Cahun biológicamente mujer, aunque ella se definiese como alguien de identidad múltiple, se transforma en hombre joven frente al espejo y Marcel Duchamp, siempre provocador, se transforma en Rrose Sélavy, su alter ego femenino. La n ° 31, mostraría a la artista Valie Export, en una de sus performances *Genitalpanik* mostrando el pubis, con ropas y actitud masculinas y con una metralleta en la mano. Como decía Jonh Berger en su libro *Modos de ver* 1972, editado en castellano en 2010, mientras el hombre con su actitud deja ver lo que puede hacer o no,

la mujer como individuo pasivo provoca en la mirada masculina lo que se le puede hacer o no, en este caso, Export, aunque exhiba su sexo adopta una actitud de defensa, mostrándonos que ella sabe y puede defenderse y que su sexo aunque lo muestre es suyo. La imagen n ° 32 sería una imagen anterior a la primera oleada del feminismo norteamericano de finales de los sesenta y setenta, es un cuadro de Suzanne Valadon 1923, *El dormitorio Azul*, donde esta “venus” recostada muestra una actitud muy diferente a la de sus predecesoras, fumando, obesa, con un pijama masculino a rayas, unas patillas negras y tupidas por el rostro y unos libros a los pies de su cama haciendo alusión al intelecto, aquí la carne no remite al deseo ni a la apropiación del cuerpo, el espectador queda fuera. Las imágenes n ° 33, 34, 35, 36, hacen uso de una de las estrategias de esta primera oleada de artistas feministas, que es la utilización de los órganos sexuales femeninos. Judy Chicago en *Red Flag*, 1971, hace un manifiesto sobre el poder femenino mostrando los temores del patriarcado, a través de ese fluido viscoso y rojo que es la menstruación femenina. Se trata de una imagen que se adelanta a todo el arte abyecto de la década de los noventa. También Carole Schneemann en la acción *Interior Scroll*, 1975, utiliza su vagina como fuente de creación (n ° 35) de la que extrae un pergamino escrito. Judy Chicago vuelve a utilizar la imaginería de la vagina en su obra *The dinner party*, 1979 (n ° 35), en la que los platos que hay sobre la mesa donde sienta a algunas de las mujeres importantes a lo largo de nuestra historia, tienen forma vaginal. Hannah Wilke (n ° 35) situará las formas vaginales en su rostro, denunciando así la publicidad y los *mass media* que exigen de la mujer estar siempre

bella, y Martha Rosler meterá al mujer y sus atributos sexuales en el espacio doméstico, en la cocina, haciendo una similitud entre el cuerpo femenino y los alimentos (n ° 36). La imagen de Ana Mendieta *Rape scene* (n ° 37), 1973, utiliza el cuerpo femenino desnudo, ensangrentado y depositado sobre una mesa, como algo abyecto, para denunciar la violación y la muerte de una universitaria. Uno de los compromisos o apuestas que hacen estas artistas, es la de hacer público lo que se esconde o se silencia en el sistema patriarcal, hacer público lo que se le hace o se le puede hacer al cuerpo de las mujeres. La imagen n ° 39 de la artista estadounidense Bárbara Kruger dice así: *Your body is a battleground*, esta frase recoge la carga social que ha tenido que soportar el cuerpo femenino durante siglos, el cuerpo de la mujer como territorio de batalla, como lugar de político, objeto de innumerables genocidios. El cuerpo femenino a partir del arte feminista pasa a ser lugar de resistencia, lugar de pertenencia y de reconstrucción, el cuerpo femenino aparecerá como territorio político. En las siguientes imágenes n ° 40, 41, 42, vemos cómo la utilización de los órganos sexuales femeninos o masculinos, mediante el uso de prótesis o fragmentos de maniqués, se convierte en herramienta de subversión para mostrar un cuerpo objeto, fragmentado y humillado, sin identidad, serie *Untitled*, 1992, Cindy Sherman; o la imagen que muestra un cuerpo de mujer apoderándose de un pene, adoptando actitudes masculinas como Lynda Benglis. Estos cuerpos fragmentados de Cindy Sherman inevitablemente nos llevan a las *Poupées* imposibles de Hans Bellmer (n ° 43), en las que el cuerpo femenino es sometido a todo tipo de aberraciones. La



imagen n ° 44 de Louise Bourgeois realizada por Robert Mapplethorpe, posee un carácter irónico al mostrar a una anciana con una sonrisa, en este caso la propia artista cargando una de sus esculturas fálicas –*Fillette*–, como si se riera del patriarcado. La imagen n ° 45 de Sophie Calle también se apodera del pene masculino, en este caso una mano de mujer sujeta un pene mientras micciona, un acto privado y propiamente masculino. Acabamos el apartado con dos imágenes que nos remiten de nuevo a los estereotipos femeninos, en el caso de la imagen de Nancy Burgson (n ° 46) vemos cómo las nuevas tecnologías construyen un rostro híbrido constituido por los estereotipos de belleza de los años cincuenta –Bette Davis, Audrey Hepburn, Grace Kelly, Sofía Loren–, lo que nos permite reflexionar sobre el poder de la imagen y en cómo el cine y la imagen establecen cánones que pueden marcar a toda una sociedad durante décadas.

### n ° 30



Claude Cahun, *Auto-retrato*, 1920



Marcel Duchamp, *Rose Sélavy*, 1920

**SUBVERTIR:** Perturbar, revolver, destruir especialmente en lo moral. Alterar el orden público, destruir la estabilidad política o social de un país. Alterar lo establecido. Subvertir el orden social. Subvertir las jerarquías. Por subversivo podemos entender otras versiones diferentes a la oficial o establecida, a las teorías y pensamientos domesticados.

n ° 31



Valie Export Aktionhose: Genitalpanik 1969

---

n ° 32



Suzanne Valadon El dormitorio azul 1923

---

n ° 33



Judy Chicago Red flag 1971

n ° 34



Carolee Schneemann Interior scroll 1975

n ° 35



Hannah Wilke, S.O.S. Scarification Objects 1974



Judy Chicago, The dinner party 1979

n ° 36

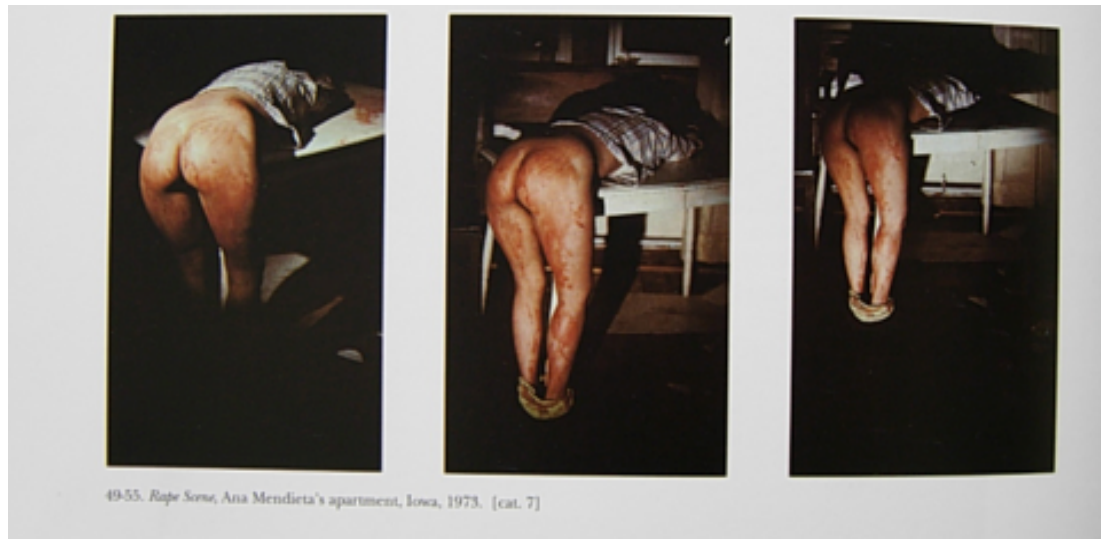


Marta Rosler. Serie *La belleza no conoce el pánico. Cuerpo bello* 1972





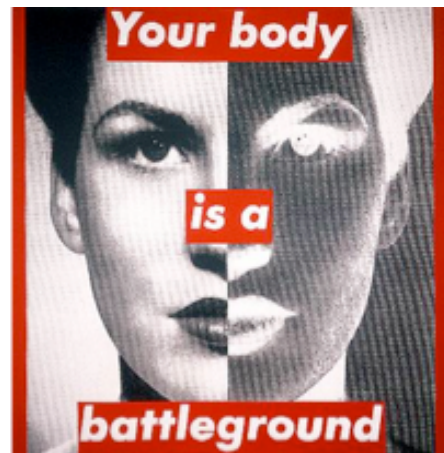
n ° 37



n ° 38



n ° 39



Barbara Kruger circa 1985-95

---

n ° 40



Lynda Benglis, publicité parue dans *Artforum*, novembre 1974

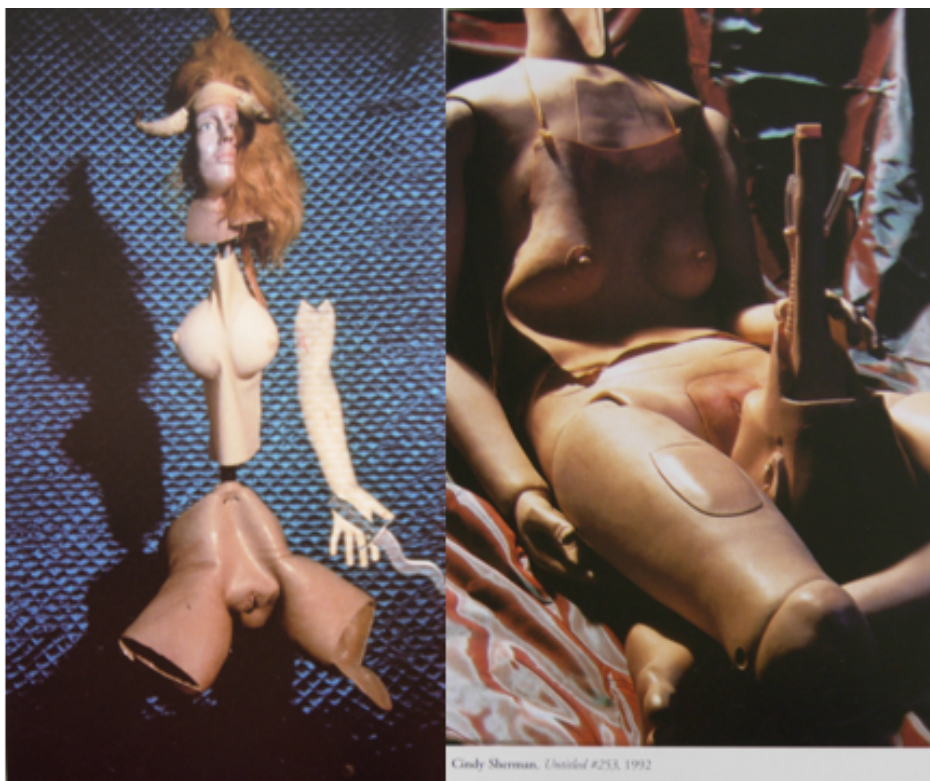
---

n ° 41



Cindy Sherman *untitled #255* 1992

n ° 42



Cindy Sherman, *Untitled #253*, 1992



n ° 43



Hans Bellmer, *La Demi-Poupée*, 1971

n ° 44



R. Mapplethorpe *Louise Bourgeois* 1982



n ° 45



n ° 46



\*A continuación exponemos la lista de donde han sido extraídas las imágenes del apartado n ° 2.

**n ° 30**

CAHUN, Claude, (2001): Generalitat Valenciana, Valencia.

VV.AA (1995): *fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.

**n ° 31**

VV.AA (2007): *Kiss kiss Bang Bang: 45 años de arte y feminismo*, Museo de Bellas Artes de Bilbao. (pg. 77)

**n ° 32**

VV.AA (1995): *fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.

**n ° 33**

VV.AA (2007): *Kiss kiss Bang Bang: 45 años de arte y feminismo*, Museo de Bellas Artes de Bilbao. (pg. 153)

**n ° 34**

VV.AA (2007): *Kiss kiss Bang Bang: 45 años de arte y feminismo*, Museo de Bellas Artes de Bilbao. (pg. 158-159)

**n ° 35**

[http://www.geifco.org/actionart/actionart01/nmP/\\_cuerpoImage](http://www.geifco.org/actionart/actionart01/nmP/_cuerpoImage)  
[n/hWilke/HannaWilke.htm](http://www.geifco.org/actionart/actionart01/nmP/_cuerpoImage)

<http://sites.google.com/site/lamujerenelarte/judy-chicago>

**n ° 36**

VV.AA (2007): *Kiss kiss Bang Bang: 45 años de arte y feminismo*, Museo de Bellas Artes de Bilbao. (pg. 97-99)

**n ° 37**

MENDIETA, Ana (1996): CGAC. Santiago de Compostela.

**n ° 38**

MENDIETA, A. (1996): CGAC. Santiago de Compostela.

VV.AA (1995): *fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.

**n ° 39**

<http://juicybullet.com/?p=2398>

[http://www.depaginas.es/fotosde\\_Barbara\\_Kruger](http://www.depaginas.es/fotosde_Barbara_Kruger)

**n ° 40**

VV.AA (1995): *fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.

**n ° 41**

VV.AA (2007): *Kiss kiss Bang Bang: 45 años de arte y feminismo*, Museo de Bellas Artes de Bilbao. (pg. 166)

**n ° 42**

VV.AA (1995): *fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.

**n ° 43**

VV.AA (1995): *fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.

**n ° 44**

[http://masters-of-photography.com/M/mapplethorpe/mapplethorpe\\_bourgeois.html](http://masters-of-photography.com/M/mapplethorpe/mapplethorpe_bourgeois.html)

**n ° 45**

VV.AA (1995): *fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.

**n ° 46**

<http://yin.arts.uci.edu/~studio/resources/175/burson.html>

### V.4.3 TERCER APARTADO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA APLICADA

El tercer apartado abarca desde la imagen n ° 47 a la imagen n ° 64. Este apartado analiza la oleada de arte feminista surgida a partir de los contenidos propuestos por Judith Butler en su libro *El género en disputa*, 1990, en Estados Unidos, a través de los que cuestiona el género y la identidad, -teoría *queer*-. El apartado inicia con la célebre frase de Simone de Beauvoir de su libro *El segundo sexo* 1949: “Una mujer no nace, se hace”, encadenándose con lo que Butler en su libro *El género en disputa* dice: “Suponiendo que alguien sea mujer eso no es lo único que ese alguien es: el término no logra ser exhaustivo...porque el género no se construye siempre de la misma forma en distintos contextos históricos y porque se entrecruza con **otros componentes discursivos de las identidades como la raza, la clase social, el origen étnico y la orientación sexual**”. Los feminismos a partir de los noventa darán una vuelta de tuerca y se empezará a hablar de género e identidad, de minorías, de categorías, una sociedad cada vez más atomizada en distintos colectivos. El arte acogerá estas minorías y colectivos, a partir de ahora el arte tendrá una clara y marcada orientación política en sí mismo, sin necesidad del “disparate” artístico que lo hace único. En Estados Unidos los colectivos relacionados con las distintas orientaciones sexuales, el sida, las minorías étnicas, de orientación sexual, etc., tendrán una plataforma para dejar oír sus voces. Ser mujer o varón o ser lo que uno quiera va a depender de cómo esa entidad se construya, de las acciones que uno repita y de cómo e interactue con los demás en la esfera pública. Zoe leonard

nos muestra cómo Jennifer Miller lesbiana transexual se convierte en una Marilyn Monroe distinta a la que estamos acostumbrados (nº 52). Jana Sterbak nos muestra una mujer con vello en el pecho (nº 51), Yasumasa Morimura se transforma en Greta Garbo (nº 50). Andrés Serrano nos enseña a una mujer negra *Bodybuilder*, un territorio que antes era antes ocupado por el varón (nº 54). Podemos ver también la obra de C. Opie 1991 *Papa Bear, Chicken, Chief, Jake*, (nº 56) lesbianas *butch*, mostrándonos un subgrupo dentro del lesbianismo, o la imagen de ella dando de mamar *Self-portrait/Nursing*, 2004 (nº 58) presenta a una *madonna* muy distinta a las de la historia del arte, mujer andrógina, obesa, con tatuajes. Carrie Mae Weems artista afroamericana en su obra *Mirror Mirror*, 1986 (nº 59), retrata a, una mujer negra que le pregunta a su hada madrina mirándose al espejo quién es la más bella, ésta le responde: “Blancanieves, no tú zorra negra, y no lo olvides”. En esta obra de finales de los 80 esta artista ya estaba planteando que no todas las mujeres eran iguales, dependía de la raza, la clase social, etc. La idea del feminismo entendido como contraposición entre hombres y mujeres quedó obsoleta. En la imagen nº 60 la iraní Shirin Neshat aborda contenidos sobre la mujer islámica y en concreto iraní, que nada tiene que ver con la situación de la mujer blanca occidental, en su serie fotográfica nos muestra cómo la mujer sí puede ir a la guerra, sin embargo está confinada en el espacio privado sin poder ocupar la esfera pública. El espacio privado *versus* el espacio público es una de las estrategias subversivas más utilizadas por las artistas feministas, ocupar el espacio público era y sigue siendo una de las prioridades del feminismo, algo que cualquier democracia

debería fomentar. La imagen de Nan Goldin *Nan one month after being battered*, 1984 (n ° 61), nos remite también a lo público y lo privado, este autorretrato muestra a la propia artista con las huellas en su rostro después de haber sido golpeada por su pareja, aquello que debe permanecer oculto como un tabú, ella lo exhibe y nos pide que lo miremos. Marta Rosler con sus políticos fotomontajes de la serie *Bringing the war at home*, 1967-72, lleva al feliz hogar de los años sesenta americano la guerra de Vietnam. El apartado finaliza con el hogar saliendo de debajo de las faldas de una mujer de Laurie Simmons *House underneath*, 1998 y la imagen de la polémica Tracy Emin *I have got it all*, 2000 (n ° 64) en la que la artista arrastra hacia su sexo gran cantidad de monedas y billetes, imagen polisémica que nos remite a muchos tabúes y estereotipos sobre lo femenino.

#### n ° 47

### Una mujer no nace, se hace

Simone de Beauvoir  
*el segundo sexo* 1949

n°48



n° 49





n ° 50



Yasumasa Morimura *after Greta Garbo* 1996

n ° 51



Jana Sterbak *hairshirt*  
1993



n ° 52



*Zoe Leonard Pin up #1 (Jennifer Miller daes Marilyn Monroe) 1995*

n ° 53



*Frida Kahlo Autorretrato con pelo cortado 1940*

n<sup>o</sup> 54



Andrés Serrano *Bodybuilders* 1998

n<sup>o</sup> 55

"Suponiendo que alguien "sea" mujer eso no es lo único que ese alguien es; el término no logra ser exhaustivo... porque el género no se construye siempre de la misma forma en distintos contextos históricos y porque se entrecruza con otros componentes discursivos de las identidades como la raza, la clase social, el origen étnico y la orientación sexual".

J. Butler *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity* 1990

n ° 56



C. Opie *Papa Bear, Chicken, Chief, Jake* 1991



n ° 57



Valerie Belin

n ° 58



Catherine Opie, *Self-portrait/Nursing* 2004

n ° 59



Carrie Mae Weems *Mirror, Mirror* 1986



n ° 60



Shirin Neshat *I am its secret* 1993

n ° 61



Nan Goldin *Nan one month after being battered* 1984

n ° 62



Marta Rosler, *Bringing the war at home* 1967-72

n ° 63



Laurie Simmons *House underneath* 1998

n ° 64



Tracey Emin, *I have got it all* 2000

\*A continuación exponemos la lista de donde han sido extraídas las imágenes del apartado n ° 3.

**n ° 48**

VV.AA (1995): *fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.

**n ° 49**

CAHUN, C. (2001): Generalitat Valenciana, Valencia.

**n ° 50**

VV. AA (2002): *EL bello Género*, Comunidad de Madrid, Madrid.  
(p. 59)

**n ° 51**

VV.AA (1995): *fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.

**n ° 52**

VV.AA (2007): *Kiss kiss Bang Bang: 45 años de arte y feminismo*, Museo de Bellas Artes de Bilbao. (pg. 105)

**n ° 53**

KATTENMANN, A. (2010) : *Kahlo*, Taschen, Colonia.

**n ° 54**

VV. AA (2002): *EL bello Género*, Comunidad de Madrid, Madrid.  
(p. 35)

**n ° 55**

BUTLER, J. (1990): *El género en disputa*. México, Paidós, 2001. (p. 35).



**n ° 56**

VV.AA (2007): *Kiss kiss Bang Bang: 45 años de arte y feminismo*, Museo de Bellas Artes de Bilbao. (pp. 90-91)

**n ° 57**

<http://www.valeriebelin.com/>

**n ° 58**

<http://www.regenprojects.com/artists/catherine-opie/images/>

**n ° 59**

VV.AA (2007): *Kiss kiss Bang Bang: 45 años de arte y feminismo*, Museo de Bellas Artes de Bilbao. (p. 131)

**n ° 60**

NESHAT, Shirin (2005), ed. Charta/ MUSAC, León. (p. 91)

**n ° 61**

VV.AA (2007): *Kiss kiss Bang Bang: 45 años de arte y feminismo*, Museo de Bellas Artes de Bilbao. (p. 193)

**n ° 62**

<http://www.artslant.com/global/artists/show/2648-martha-rosler?tab=ARTWORKS>

<http://hapstancedepart.wordpress.com/2011/06/07/vital-statistics-of-an-important-artist-simply-explained-martha-rosler/>

**n ° 63**

<http://www.lauriesimmons.net/photographs/underneath/#/images/1>

**n ° 64**

<https://yonofuichile.wordpress.com/2011/08/10/tracey-emin-love-is-what-you-want-southbank-centre/>

#### V.4.4 CUARTO APARTADO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA APLICADA

Este cuarto apartado comprende desde la imagen n ° 66 hasta la n ° 87 y recoge el arte feminista español. Inicia con la imagen *Retratos de Esther Ferrer -artista eslabón perdido del feminismo español-*, ya que durante la década de los sesenta y setenta hubo muy poca representación en España de este tipo de arte debido a la situación política del país. Artistas como Eulàlia Grau, *Mujer aspiradora*, 1973 y Eugènia Balcells, *Boy Meets Girl*, 1978, cubrirán esas lagunas en nuestras fronteras (n ° 66). En las imágenes siguientes vemos un montaje de las artistas españolas cuyas obras forman parte de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía y en la siguiente las fichas creadas para analizar el contenido descriptivo y subversivo de las imágenes (n ° 68 y 69). A partir de aquí las imágenes muestran cuáles han sido las estrategias subversivas utilizadas por las artistas españolas en sus fotografías. La n ° 69 nos muestra los cuerpos animalizados -Helena Almeida- o naturalizados de la mujer -Susy Gómez-. La imagen n ° 71 en la que una mujer semidesnuda reposa en un lecho de calaveras doradas y terciopelo púrpura *El Lecho*, Naia del Castillo, 2006, rompiendo el tabú asociado a la muerte y el deseo, una venus recostada atípica que nos da la espalda y nos invita dejando ese hueco en el lecho. La imagen n ° 72 de Victoria Dielh, en la que las estatuas femeninas clásicas de mármol despiertan y toman vida, perturbando la mirada del espectador al parecer mujeres golpeadas. Valldosera con su imagen *El ombligo del mundo*, 1990, muestra un fragmento de cuerpo femenino en el suelo hecho de desechos -colillas- remitiendo a la

obra de Courbet *El origen del mundo*, 1863. Carmela García n ° 74 y 75, nos muestra un mundo de mujeres apacible y armonioso y lleva la mujer a medirse con la naturaleza romántica *Paraísos*, 2002. En la imagen n ° 76 de Itziar Ocariz *Mear en espacios públicos y privados*, 2001- 2006, la artista aparece orinando en postura masculina en distintos espacios públicos y privados, ocupando el espacio público y marcando el territorio. Cristina Lucas en su obra *Die führer*, 2004, (n ° 77), nos muestra cómo la mujer artista puede ocupar la esfera pública, sentándose entre los estamentos del poder: la iglesia, la ciencia, el dinero, la seguridad o el estado y el arte. Estrategias como doblar o clonar el propio cuerpo batiéndose en duelo con él mismo *Citeron*, 2003, de Sadaba. Del colectivo Cabello/Carceller, cuestionando el género y la orientación sexual, vemos el fotograma fijo del video *Un beso*, dos mujeres de perfil se besan en una imagen fija mientras se escuchan de fondo unas voces o murmullos de discusiones. Begoña Montalbán muestra ese mundo idílico entre mujeres (n ° 80) *Silent caresses*, 2003. Ana Laura Aláez en *Mentiras II*, 2002, desnuda y jugando con una enorme serpiente alude a uno de los estereotipos más comunes de lo femenino, la mujer impura y salvaje expulsada del paraíso. Pilar Albarracín cuestiona los estereotipos establecidos a partir de la cultura y el folclore *Musical dancing spanish dolls*, 2001. Para finalizar vemos las posibles transformaciones del cuerpo femenino relacionadas con el *cyberfeminismo*, el cuerpo puede mutar y variar hibridándose con la máquina, *Red*, 2006, de Marina Núñez (n ° 84), o con la naturaleza, imagen n ° 83 de Bene Bergado.



*Naturalmente yo soy feminista y he hecho todas esas cosas dentro del feminismo, pero cuando hay una urgencia, y durante la dictadura franquista la había, se actúa pero no se suelen reflexionar los contenidos porque existe esa urgencia de hacer, así que nosotros hacíamos. Respecto a la lucha puramente feminista creo que hacer cosas como Zaj en España y en un medio machista ya era un acto de lucha feminista, teniendo en cuenta que a mí me llamaban puta en los periódicos sólo por lo que hacía (...). En aquel ambiente yo hacía mi trabajo pero lucha feminista de grupo no había y yo me pasaba el día con hombres, con artistas que eran mis amigos.*

n ° 66

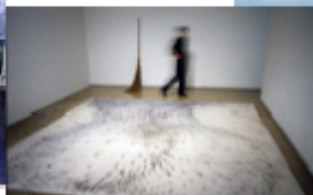
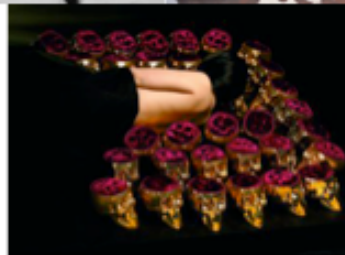
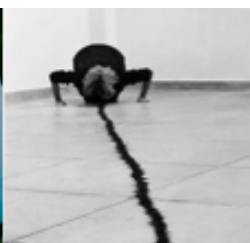


Eulalia Grau, *Mujer aspiradora* 1973



Eugènia Balcells, *Boy Meets Girl*, 1978

n ° 67



n ° 68

FICHA N ° 1

- Número de cuerpos femeninos que aparecen (completos, fragmentos):
- Plano cinematográfico (primer, medio, general):
- Entorno (público, privado):
- Posición de los cuerpos (de pie, sentados, de rodillas, recostados, tumbados):
- Postura corporal (de frente, de perfil, tres cuartos, de espaldas):
- Cuerpo desnudo, semidesnudo, vestido, calzado, ornamentos:
- Edad de los cuerpos representados (niña, joven, madura, anciana):
- Color de la piel, marcas, cicatrices, piercings, maquillaje:
- Cabellera, color y peinado:
- Posición de la cabeza y cuello (hacia arriba, abajo, frontal, ladeada):
- Mirada, ojos y cejas:
- Labios y boca:
- Pechos:
- Abdomen:

- Brazos, manos y uñas:
- Pubis (depilado, con vello):
- Glúteos, piernas y pies:

n ° 69

## FICHA N ° 2

HACER PÚBLICO LO PRIVADO, alterar la estabilidad social a través del cuerpo. Cuerpo como territorio político y campo de batalla

- Cuerpo desnudo/ expuesto, (espacio público o privado)
  - Cuerpo monstruo, animalizado, deforme, cyborg, clonado
  - Cuerpo muerto, herido, mutilado, enfermo, drogado, viejo, torturado
  - Cambio de género y de roles, travestismo
  - Excretar en el espacio público, fluidos corporales expuestos, utilización de desechos, trascender las normas de higiene
  - Acto sexual en el espacio público (cópula, masturbación).
- Voyeurismo
- Perversiones sexuales: pederastia, incesto, zoofilia, necrofilia
  - Violencia doméstica: física y psicológica
  - Pornografía y prostitución



## ALTERAR EL ORDEN PÚBLICO

- Vandalismo y violencia en el espacio público
- Alterar las clases sociales y razas
- Alterar el orden político
- Manifestación lugar público: Vínculo entre mujeres
- Apropiación del espacio público
- Desacralizar lo sacro, blasfemia

n ° 70



Helena Almeida, *Dentro de mí*, 1998.



Susy Gómez, *Sin Título*, 1998.



n ° 71



Naia del Castillo, *El Lecho*, 2006

n ° 72



Victoria Diehl *Ariadna* 2003

n ° 73

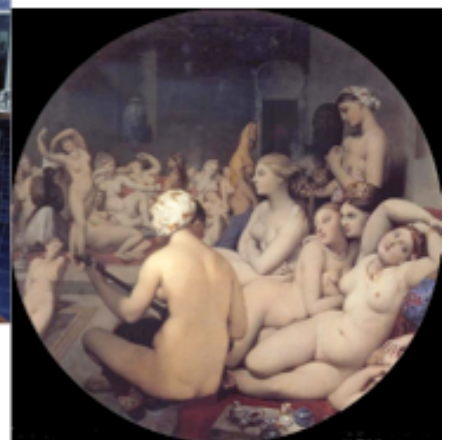


Eulalia Valldosera, *El ombligo del mundo*, 1990-93

n ° 74



Carmela García, *Chicas*, 1998.



n ° 75



Carmela García *paraísos* 2202

n ° 76



Itziar Ocariz *Mear en espacios públicos o privados* 2001-06

n ° 77



Cristina Lucas *Die führer* 2004

n ° 78



Ixone Sadaba, *Citerón* 2003



n ° 79



Cabelló Carceller, *Un beso* DVD 4

n ° 80



Begoña Montalbán *Silent caresses* 2003

n ° 81



Ana Laura Aláez *Mentiras II* 2002

n ° 82



*Serie Mujeres barbudas* 1997



Pilar Albarracín, *Musical dancing Spanish dolls* 2001

n° 83



Bene Bergado

n° 84



MARINA NÚÑEZ Red, 2006 video en DVD 1'50" Ed. 3

\*A continuación exponemos la lista de donde han sido extraídas las imágenes del apartado n ° 4.

**n ° 65**

<http://www.arteleku.net/estherferrer/EFerrer.html>

**n ° 66**

MANTECÓN, Marta (2011). *Mujeres, feminismos y género en España*. EXIT Express #58. Ediciones Exit, Madrid.

**n ° 67**

Imagen de Ouka Leele.

<http://www.20minutos.es/noticia/232260>

**n ° 70**

[www.tecnophoto.com](http://www.tecnophoto.com)

Susy Gómez (2000): *Algunas cosas que llamaba mías*, IVAM Centre del Carme. Valencia.

**n ° 71**

[http://www.naiadelcastillo.com/ofrendas\\_eng.html#\\_self](http://www.naiadelcastillo.com/ofrendas_eng.html#_self)

**n ° 72**

<http://victoriadiehl.wordpress.com/vida-y-muerte-de-las-estatuas/>

**n ° 73**

<http://www.lauriesimmons.net/photographs/underneath/#/images/1>

[www.salonkritik.net](http://www.salonkritik.net)

VV.AA (1995): *Fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.

**n ° 74**

<http://www.carmelagarcia.com/main.html>



MERNISSI, F. (2000): *El harén en Occidente*, Madrid Espasa Calpe, 2001. (p. 115).

**n ° 75**

OLIVARES, R. (2005): *100 Fotógrafos españoles*, Exit Publicaciones, Madrid. (p. 155)

**n ° 76**

VV.AA (2007): *Kiss kiss Bang Bang: 45 años de arte y feminismo*, Museo de Bellas Artes de Bilbao.

**n ° 77**

<http://www.encuentromedellin2007.com/?q=node/1385>

**n ° 78**

OLIVARES, R. (2005): *100 Fotógrafos españoles*, Exit Publicaciones, Madrid. (p. 352)

**n ° 79**

[http://www.brooklynmuseum.org/eascfa/feminist\\_art\\_base/gallery/cabello\\_carceller.php?i=467](http://www.brooklynmuseum.org/eascfa/feminist_art_base/gallery/cabello_carceller.php?i=467)

**n ° 80**

OLIVARES, R. (2005): *100 Fotógrafos españoles*, Exit Publicaciones, Madrid. (p. 255)

**n ° 81**

<http://www.analauraalaez.net>

**n ° 82**

<http://www.pilaralbarracin.com/obras.html#>

**n ° 83**

<http://eldadodelarte.blogspot.com/2009/01/bene-bergado.html>

**n ° 84**

[http://www.ma.uva.es/~antonio/MarinaNunez/S\\_CF/Web/CF\\_P\\_7.html#Inicio](http://www.ma.uva.es/~antonio/MarinaNunez/S_CF/Web/CF_P_7.html#Inicio)

## V.5 RECOGIDA DE DATOS DE LA APLICACIÓN DIDÁCTICA EN EL AULA

**La recogida de datos** durante el trabajo de campo implica una serie de estrategias para obtener información sobre la realidad que queremos estudiar o analizar, a través de unas herramientas (tests, cuestionarios, entrevistas, nuestros sentidos, etc.) o mediadores (observadores, participantes, informantes, etc.). Por lo general los datos recogidos no existen con independencia del procedimiento y sujeto que los recoge y de la finalidad que persigue al recabarlos. Los datos que obtengamos estarán en función de los siguientes puntos:

1. La calidad de las herramientas empleadas para la obtención de datos, en nuestro caso, de los test de entrada y salida para evaluar la unidad didáctica. Por calidad entendemos si las preguntas de los tests han sido formuladas correctamente de acuerdo a la información que se persigue, si se ajustan al nivel cultural de los participantes, si han sido elaboradas con un carácter abierto y si han sido formuladas de manera concreta y sencilla, cada pregunta se refiera a una sola idea.
2. Los conocimientos previos de los alumnos en cuanto a los contenidos, es decir si la elección de la institución, cursos y asignaturas, para la aplicación didáctica de nuestra investigación, ha sido la más conveniente para nuestro caso.
3. La capacidad del investigador, en el rol de docente, de expresar y transmitir los contenidos de esta investigación.

4. La subjetividad y visión del investigador que recoge los datos y en este caso también, por la del observador externo que realiza la observación en el aula.

**La recogida de datos** la hemos iniciado a partir de las siguientes preguntas<sup>92</sup>:

**A. ¿Qué tipo de información se persigue? Objetivos:**

1. Conocer o determinar el grado de cultura visual y conocimientos, en cuanto a contenidos relacionados con la representación de las políticas de género, que un estudiante de grado y licenciatura en Bellas Artes tiene y si, a través de los contenidos de la unidad didáctica que hemos ideado e impartido, este nivel de conocimiento se incrementa.
2. Testar es si la metodología que hemos empleado al impartir la unidad didáctica es la más adecuada para alcanzar nuestros objetivos. Para evaluar estos dos primeros puntos contamos con los test de entrada y salida que hemos elaborado y la observación en el aula externa por parte de D. Javier Albar Mansoa, así como la de la investigadora.
3. Determinar si el alumno después de la aplicación de la unidad didáctica es capaz de elaborar una imagen de contenido subversivo en soporte fotográfico, para evaluar este objetivo contaremos con las imágenes que hayan realizado en la parte práctica o taller.

---

<sup>92</sup> Rodríguez Gómez, Gil Flores, García Jiménez, (1999): *Metodología de la investigación cualitativa*, Málaga: Ediciones Aljive, p. 143.

En definitiva la recogida de datos nos aportará la información necesaria para evaluar si este tipo de aplicación didáctica es efectiva en cuanto a metodología y necesaria en cuanto a aportar contenidos o conocimiento en el ámbito universitario, en concreto en el grado de Bellas Artes.

### **B. ¿Quién la recoge?**

Antes de responder a esta pregunta hemos querido hacer un breve inciso sobre el rol de la investigadora en el aula, en el lugar donde vamos a aplicar nuestra investigación.

1. Como Investigadora con habilidades y técnicas para poder desarrollar una investigación, este rol es aprendido a través de su formación académica y los estudios realizados con anterioridad. Es un rol externo.
2. Como Participante la investigadora también escucha, escribe, aprende de la dinámica del aula, observa, es un rol interno.
3. Como Evaluadora y Observadora externa

En nuestro caso todos los roles se dan a la vez en la figura de la Investigadora principal. A continuación definimos los roles sociales teóricos para el trabajo de campo, establecidos por Hammersley, M. y Atkinson, P.<sup>93</sup>:

Implicación comparativa: subjetividad y simpatía

#### **I. Participante completo**

---

<sup>93</sup> Hammersley, M.; Atkinson, P. (1994): *Etnografía*, Barcelona: Paidós.

## II. Participante como observador

Distanciamiento comparativo: objetividad y simpatía

### I. Observador como participante

### II. Observador completo

Siguiendo este esquema, en esta investigación los roles adquiridos por las investigadoras, durante el trabajo de campo son los siguientes: *Participante Observadora*<sup>94</sup> en el caso de la Doctoranda, un rol típico en la *Investigación-Acción*, y en el caso de la Directora de la tesis el rol adquirido ha sido el de *Informante-clave*, ya que es conocedora experta de la institución donde hemos realizado la investigación y nos ha facilitado el acceso. La investigadora como *Participante Observadora*, asume un grado de compromiso y subjetividad en la interpretación de la observación, en este trabajo de campo la investigadora doctoranda, asume el rol de docente y participa en el aula donde realiza el trabajo de campo, como docente, impartiendo una unidad didáctica, al mismo tiempo también asume el rol de observadora al tomar nota de cómo se desarrollan los acontecimientos en el aula, antes, durante y después de la unidad didáctica, recogiendo así una información útil y comprometida ideológicamente con los objetivos de la investigación.

---

<sup>94</sup> Rodríguez Gómez, Gil Flores, García Jiménez, 1999, pp.122-127.

En el trabajo de campo de nuestra investigación hemos contado además con la colaboración de un observador externo que ha realizado la observación en el aula, D. Javier Albar Mansoa. Desde aquí queremos agradecer al Doctor en Bellas Artes por la Facultad de Bellas Artes de la UCM, D. Javier Albar Mansoa, su colaboración en esta investigación como observador no participante

**-Observador completo-**, para la recogida de datos durante el transcurso de la unidad didáctica, en el trabajo de campo realizado en el CES Felipe II de Aranjuez, del día 17 de noviembre de 2010. Esta observación en el aula de carácter descriptivo, es imparcial y objetiva, y recoge información sin asumir compromisos ideológicos con respecto al tema de la investigación.

En este trabajo de campo también los alumnos, a través de las respuestas de los cuestionarios, han aportado gran parte de los datos conseguidos. Estos alumnos asumirían un rol de *participantes* en el aula en lo que se refiere al trabajo de campo, su actitud ha sido, en las tres sesiones, muy positiva y colaboradora durante todo el proceso. Estos participantes, a los que desde aquí quiero agradecer su disposición, son los alumnos de la asignatura de *Idea Concepto y Proceso en la creación artística de Artes de la Imagen* de 4º curso de licenciatura en Bellas Artes, primera sesión del trabajo de campo, los alumnos de la asignatura de *Creatividad y Educación Artística* de 2º curso de licenciatura, segunda sesión y los alumnos de la asignatura de *Creatividad y Educación Artística* de 3º curso de licenciatura, tercera sesión. Estos informantes responden a una selección deliberada e intencional de acuerdo a unos criterios establecidos por las investigadoras.

### **B. ¿Cómo se pretende recoger?**

1. A través del test de entrada y salida que se les entrega a los alumnos antes de impartir la unidad didáctica y después.
2. A través de la observación en el aula a cargo de D. Javier Albar y de la investigadora principal.
3. A través de la práctica realizada por los alumnos: una imagen voluntaria en soporte fotográfico que posea un carácter subversivo relacionado con los contenidos de la unidad didáctica y a través de los comentarios sobre la clase colgados en el blog personal de la asignatura.

### **C. ¿En qué forma va a quedar registrada?**

La información va a quedar registrada mediante texto, tanto las respuestas de los tests, como la observación en el aula. Otro tipo de registros que incluiremos serán las fotografías tomadas durante la aplicación. También quedarán como registro las imágenes realizadas por los alumnos después de la aplicación didáctica.

### **D. ¿Por qué hemos elegido este contexto para realizar el trabajo de campo?**

1. Porque la universidad pública de Madrid recoge la muestra de estudiantes más representativa del Estado español, al ser la que

presenta más variación en cuanto a lugar de origen de los estudiantes y estudios previos realizados por los alumnos.

2. Porque el propio proceso de la investigación ha derivado en que sea éste el contexto elegido.
3. Porque es donde la investigadora está realizando su tesis doctoral, además de ser la Facultad donde cursó sus estudios de grado y postgrado.
4. Porque hemos tenido la oportunidad de adentrarnos en el seno de un departamento especializado en esta área de conocimiento como es el Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica de la Facultad de Bellas Artes de la UCM.

*E. ¿Por qué hemos elegido estos participantes para la recogida de datos?*

1. Porque pertenecen al ámbito universitario y a distintos cursos dentro de los estudios de licenciatura.
2. Porque al ser estudiantes de Bellas Artes y en concreto, la mayoría de ellos, de la asignatura *Creatividad y Educación Artística*, la información que pueden aportar en la recogida de datos esta íntimamente relacionada con el tema de nuestra investigación, ya que su formación va encaminada por un lado a la creación de imágenes y por otro a la educación a través de las imágenes. La imagen es la herramienta clave de su formación y futura profesión, y su familiaridad y capacidad analítica en torno a la imagen, muy superior a estudiantes universitarios de otro contexto.



Como vemos, a través de estos puntos, nuestra elección responde a unos parámetros concretos, deliberados y esenciales que el participante debe poseer, es decir unas características comunes y definitorias dentro del abanico de posibilidades. El hecho de que los participantes que proporcionen los datos a partir de los cuales vamos a elaborar las conclusiones, además de ser estudiantes de licenciatura en Bellas Artes estén cursando la asignatura de *Creatividad y Educación Artística*, y el trabajo de campo se haya desarrollado en el marco de esa asignatura y por lo tanto la recogida de datos también, los convierte en participantes de *caso ideal-típico*. En el libro *Metodología de la investigación cualitativa*<sup>95</sup> Rodríguez, Gil y García, en el capítulo selección de informantes y recogida de datos, dicen lo siguiente: “La selección basada en el *caso ideal-típico* puede definirse, por tanto como un procedimiento en el que el investigador idea el perfil del caso mejor, más eficaz o más deseable de una población, y posteriormente, encuentra un caso del mundo real que se ajusta a aquél de forma óptima” (Goetz y LeCompte, 1988:102)<sup>96</sup>. Estos participantes responden casi a un retrato robot del perfil ideal y además destaca la buena predisposición y voluntad a la hora de colaborar, que sería otro de los requisitos o atributos esenciales de todo buen participante, además de su capacidad para transmitir la información que buscamos. Al hacer la recogida de datos con participantes

---

<sup>95</sup> Rodríguez Gómez, Gil Flores, García Jiménez, 1999, p. 137.

<sup>96</sup> Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988): *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata, p.102.

pertenecientes a distintos cursos del grado, nos va a permitir una vez obtenidos los datos establecer comparativas entre unos y obtener determinadas conclusiones respecto a los objetivos de nuestra investigación.

El análisis de datos de la observación en el aula –externa y participante-, el análisis de los resultados de los tests de entrada y salida –diagnóstico inicial/diagnóstico final- y la evaluación de la práctica voluntaria de los alumnos, se adjuntan en el capítulo VI de la investigación *Análisis de Datos*.

### V.5.1 LA OBSERVACIÓN EN EL AULA

Observar significa advertir cómo se desarrollan o acontecen unos hechos y registrarlo. La observación en el aula es una forma de obtener información de manera muy eficaz. La observación en el aula siempre será consecuencia de nuestra manera de percibir y de nuestro modo de interpretar los acontecimientos. La observación en el aula siempre debe estar orientada por un propósito, que hará que seleccionemos unos fenómenos frente a otros. La observación en el aula que hemos realizado en nuestro trabajo de campo responde a **una observación no estructurada**, esto quiere decir, que más que identificar una serie de parámetros donde se definen uno o varios problemas, es **una observación de un proceso en curso**, la aplicación de una unidad didáctica –con unos contenidos concretos y una metodología específica- en el aula de licenciatura en Bellas Artes de la UCM. Debido a este carácter experimental y procesal nos ha parecido necesario que esta observación tuviese un carácter descriptivo, registrando todo tipo de cuestiones imprecisas y multidimensionales o multidireccionales, que han surgido a lo largo del desarrollo de la práctica, lo que respondería a la pregunta ¿Cuándo se han registrado los hechos? Es en el análisis de resultados donde esta observación en el aula adquiere una forma más focalizada que responde a la reflexión sobre las cuestiones observadas. Sin embargo, sí que se han tenido en cuenta de manera amplia, una serie de puntos durante la observación. Estos puntos han sido los siguientes:

1. Observar las reacciones, actitudes y comentarios de los alumnos a lo largo del proceso, observar cómo iban los alumnos recibiendo la información.
2. Observar el ritmo de la clase para sacar conclusiones respecto a la metodología aplicada.

El contexto donde se realiza la observación responde a dos tipos de contextos: uno mas inmediato o cercano –el aula de la Facultad de Bellas Artes y el CES Felipe II de la UCM- y otro más amplio –la Comunidad del Madrid-. El contexto queda detallado en la transcripción de la observación en el aula realizada por el observador externo D. Javier Albar Mansoa, que más adelante exponemos.

## **INFORME DE LA OBSERVACIÓN EXTERNA EN EL AULA**

### ***¿Quién ha observado?***

D. Javier Albar como observador completo y externo.

Da. Laura Torrado como participante observadora.

### ***¿Qué se ha observado?***

Se ha observado el contexto, el aula donde se han desarrollado los hechos y el grupo. El planteamiento teórico práctico de la aplicación. Los acontecimientos del desarrollo de la unidad didáctica, la actitud, las reacciones y los comentarios de los alumnos en el aula. Se ha observado a la investigadora como participante, en el rol de docente, como parte de la metodología

aplicada. Las apreciaciones subjetivas del observador con respecto a los acontecimientos en el aula.

### *¿Quién ha sido observado?*

Se ha observado a los alumnos de licenciatura en Bellas Artes de la UCM de las asignaturas de *Creatividad y Educación Artística* de 2º y 3º curso, y la asignatura *Idea, Concepto y Proceso en la creación artística de Artes de la Imagen*, troncal de 4º curso.

### *¿Cómo se ha observado?*

En el aula, a través de un observador externo no participante y de la investigadora, de manera descriptiva con anotaciones de texto, registrando los acontecimientos, los sucesos y el desarrollo de la unidad didáctica. Se ha observado a través de los sentidos, las percepciones y los conocimientos de los observadores.

### *¿Qué observaciones se han registrado?*

Todo aquello que en el proceso el observador estima que puede aportar datos relevantes para los objetivos que se persiguen. Fundamentalmente los acontecimientos, actitudes y comentarios de los alumnos durante la aplicación, observaciones relacionadas con la investigadora como docente y el ritmo de la clase en relación a la metodología aplicada.

### *¿Cómo se han registrado?*

Se registran en orden cronológico y mediante anotaciones escritas en el ordenador del aula en la primera sesión y en la segunda en un ordenador portátil del observador. También se registran los

acontecimientos del aula y el espacio físico de la institución y del aula mediante archivos fotográficos: datos gráficos.

*¿Cuándo se han registrado?*

Se han registrado a lo largo de toda la aplicación didáctica. Las anotaciones de texto, están registradas en orden cronológico desde el principio hasta el final, así como las fotografías en momentos puntuales que sirvan de muestra de cómo fue el desarrollo de la práctica.

### TRANSCRIPCIÓN DE LAS DOS OBSERVACIONES EXTERNAS EN EL AULA

Observador externo D. Javier Albar Mansoa.



D. Javier Albar Mansoa

## PRIMERA OBSERVACIÓN EXTERNA EN EL AULA

ASIGNATURA: *Idea Concepto y Proceso en la creación artística de Artes de la Imagen*

METODOLOGÍA INVESTIGACIÓN ACCIÓN

OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

TOMA Y RECOGIDA DE DATOS

### TEMAS A TRATAR EN LA OBSERVACIÓN

- Descripción del grupo y contexto
- Descripción del espacio
- Descripción y actitud del profesor
- Descripción del planteamiento teórico/práctico
- El test
- Marcha de la Clase (apreciaciones subjetivas del observador)

### CONTEXTO DE INVESTIGACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL ESPACIO

Estamos en el aula 313 (aula de informática) de la Facultad de Bellas Artes de Aranjuez del CES Felipe II (UCM). Aranjuez es una ciudad perteneciente a la Comunidad de Madrid de 50.000 habitantes, está situada a 50 km. al sur de Madrid.

El edificio donde nos encontramos es del siglo XVIII, antes de transformarse en facultad fue el Cuartel Militar de Pavía.

En esta asignatura hay 12 alumn@s matriculados de los que asisten regularmente a clase 7 alumnos, el resto de alumnos se encuentra de estancia Erasmus en otras ciudades de Europa.

El aula es un espacio grande de unos 6 m de ancho por 12 m de largo, con una distribución de mobiliario de forma tradicional en filas mirando a una mesa de profesor. Llama la atención el techo de madera a dos aguas donde descuelgan dos carriles con luminarias de tubos fluorescentes, *a mi gusto está bien iluminada.*

En el puesto del profesor hay una gran pizarra y se produce una proyección en la pared, su mesa tiene puesto informático con Monitor, CPU con internet e impresora A3 colocados sobre la mesa, casi ocupa toda, *esta distribución me parece incómoda casi no se le ve la cabeza a la profesora cuando está sentada.*

El aula tiene dos enormes ploters, funcionan, no se utilizan ya que tendría que haber una persona para gestionarlo, los profesores se niegan.

Cada alumno tiene un puesto con espacio, pantalla y CPU sobre la mesa, *lo de la CPU sobre la mesa no me gusta.* Cada fila se compone de dos puesto y una mesa central, en total hay 20 puestos informáticos, las mesas son de color gris medio. Las sillas de los alumnos, como de oficina, son blandas, cómodas y de color rojo.

*Visualmente es un poco caótica* ya que afloran como setas sobre las mesas CPUs y monitores.

Hay una alarma de incendios, manguera de agua contra incendios y un extintor.



El suelo es de linóleo *con aspecto cálido*

Hay salidas de aire acondicionado.

Al fondo del aula hay una puerta que conecta con otra aula informática.

Las alumnas tienen entre 21 y 23 años y el alumno tiene 29 años, son de 4º curso por lo general aunque algunos alumn@s tienen asignaturas de 5º curso de licenciatura, este es el primer año de grado en la facultad de Aranjuez

Con la finalidad de facilitar la lectura de los datos transcritos, hemos establecido cuatro categorías distintas de datos. En la transcripción de las dos observaciones externas en el aula veremos cómo aparecen cuatro tipos de texto diferenciados entre sí, que corresponden a las siguientes categorías:

**\*Primero.** Texto en tipología normal, que corresponde a una observación descriptiva y objetiva por parte del observador.

**\*Segundo.** Texto con tipología *cursiva*, que corresponde a percepciones de carácter más interpretativas o subjetivas por parte del observador.

**\*Tercero.** Texto con tipología en azul, que corresponde a actitudes y comentarios relacionados con la profesora.

**\*Cuarto.** Texto en tipología **negrita**, que corresponde a actitudes y comentarios relacionados con comentarios y actitudes de los alumnos.

Una vez explicadas estas cuatro categorías que nos ayudan a agrupar por unidades los datos de la observación, pasamos a exponer la observación:

ACONTECIMIENTOS OBSERVADOS Y OPINIONES  
PERSONALES. ASIGNATURA TRONCAL DE 4º DE  
LICENCIATURA

- A las 9 de la mañana sólo hay una alumna, la que vive en la ciudad de Aranjuez.
- la profesora pasa encuestas a los alumnos que **se mantienen expectantes a las explicaciones y se aplican en la lectura de la documentación entregada**, ahora mismo, a las 9:15 sólo hay 4 alumnas.
- La mayoría son alumnas pero acaba de llegar un alumno, ya son 5.
- Hoy es un día especial ya que hay huelga de trenes de cercanía provenientes de Madrid.
- A las 9:30 acaba de llegar una alumna, ya son 6, a las 9:32 llega otra alumna, ya están 6 alumnas y 1 alumno.
- Se toman fotografías para la investigación (toma de datos gráficos)
- La profesora toma notas en la mesa mientras **el alumnado se aplica en leer la documentación entregada**.
- A las 9:41 la profesora se levanta y se dirige a los alumnos preguntando si han terminado, parece que no
- **El alumno conversa con la profesora** sobre la documentación entregada
- La profesora se pasea por el pasillo central.
- A la 10 comienza la profesora a dar una clase teórica sobre fotografía femenina contemporánea. La profesora explica desde el pasillo. Mientras se proyecta un PPT
- La profesora pregunta a los alumnos si conocen a Virginia Wolf
- **Una alumna opina, es la que más opina**, la profesora pide mas participación pero **los alumnos callan. Hablan Bajito y con timidez, es la primera vez que esta profesora da una clase con estos alumn@s.**
- **Ríen un comentario**
- La profesora habla de erotismo y explica una imagen de una pintura clásica de un desnudo femenino con unos ángeles hablan

de descodificar la imagen (Obra: Alexandre Cabanel, El nacimiento de Venus 1863). **Todas comentan algo de la imagen pero con timidez, e alumno está más callado, se encuentra separado del grupo de mujeres por el pasillo central**, la profesora mira más a las alumnas al explicar.

- Ahora la profesora muestra dos obras clásicas de mujeres desnudas, una mujer de espaldas de Courbet (1862) y otra de frente de Cranach (1532)
- La profesora habla de mitología y belleza del desnudo femenino. La mitología aprovecha para desnudar a la mujer
- La profesora habla de símbolos y arquetipos y de Jung
- Se habla de temas religiosos, la parte negativa de la iconografía religiosa maltratando a la mujer (El martirio de santa Águeda)
- La profesora habla de la anulación de la mujer a lo largo de la historia.
- Se comenta la sumisión y el recatamiento de la mujer en una obra de Manet
- Se pasa a una obra más moderna de Man Ray
- Se comenta el ruido constante de los ventiladores de las CPUs, hacen ruido y al hablar bajo **los alumn@s casi no se les oye ya que hablan con cierta timidez, ésta va desapareciendo poco a poco.**
- La profesora habla del artista masculino cuyo objeto representado es la mujer y el espectador es masculino.
- La profesora muestra una fotografía de desnudos femeninos de 2005, **como comenta una alumna es una especie de muestrario sexual de la mujer realizado por un artista**
- Manzoni firmando el cuerpo de una mujer (comienzo del postmodernismo)
- Obra de Ives Klein, la profesora destaca una mancha realizada con el cuerpo femenino cuyo aspecto formal parece un falo
- Se pasa a obras fotográficas con aspecto más potentes, en actitud de maltrato y violencia
- Otra imagen clásica de Courbet con dos mujeres manteniendo un contacto lésbico
- Se relaciona el arte y la pornografía en diferentes contextos, sociedades y épocas
- **Todos van dando sus opiniones**
- Se muestra la obra de un cuerpo femenino más real
- Se comenta el libro de John Berger, Ways of Seeing (modos de ver) la profesora lee un texto de este libro

- Se entremezclan obras de la historia del arte y obras contemporáneas sobre el tratamiento del cuerpo femenino
- **Se ve en los alumno@s conocimientos de historia del arte**
- Se ha hablado de estereotipos femeninos
- *En este aula es fácil quedarse adormilado, el ruido incesante de los ventiladores de los ordenadores y la semi oscuridad produce somnolencia*
- Una obra de Courbet de un sexo femenino en primerísimo plano, se comenta la dualidad de cuadro, *El origen del mundo* es el título, **tod@s comentan y dan su opinión**, no aparece el rostro femenino, hay múltiples lecturas y controversias sobre la obra.
- Se habla sobre la definición del término *SUBVERTIR*
- Se habla sobre las artistas mujeres a partir de los años 60, se comenta que se cambian conceptos y ampliaciones de miradas, cambios de estrategias
- Se muestra la transexualidad en las obras (1969), esta obra produce mayor rechazo que otras, ¿cuerpo femenino con pene o sexo femenino? No se ve bien, pero es una obra un poco ambigua, sin erotismo, **a alguna alumna le parece ofensivo**
- Obra de mujer obesa vestida y fumando
- Imagen fuerte, un sexo con un tampón sangrante, **es una imagen más admitida por las alumnas, al alumno le parece mas chocante, se quedó frío y escuchado los comentarios de la profesora y las alumnas lo comprenden mejor**, a posteriori la profesora comenta que el Tampax funciona como un pene en la obra.
- Se muestran obras de arte femeninas con iconografía vaginal ¿más femenina o feminista?
- Se habla del cuerpo bello, cuerpo fetiche u objeto del cuerpo femenino en el ámbito doméstico
- Obra de Ana Mendieta escenificando una violación en su apartamento, cuerpo femenino sangrando, hace público lo privado
- Rostros de mujeres con diferentes tratamientos: deformados, con mensajes
- Mujer desnuda con pose masculina y un pene en su sexo, la **profesora pide opinión, comentan poco sobre la obra**
- Cindy Sherman cuerpo femenino tipo Barby en posición pornográfica, muñeca de plástico, fragmentos de cuerpo femenino de plástico, cuerpos reconstruidos, como autómatas como la obra de Hans Bellmer que se muestra
- Se muestran diferentes realidades sobre el cuerpo

- Se cita a Simone de Beauvoir *el segundo sexo* 1949, se habla sobre la identidad mutante o transformadora
- Las obras no se muestran con un orden cronológico, se intercalan en fechas
- Se alteran los estereotipos de la mujer y se muestran en diferentes imágenes
- Hay que comentar que el ritmo de la profesora es bueno, no es rápido ni lento, deja el tiempo para la reflexión
- **Algunas alumn@s toman notas en cuadernos**
- Rostros femeninos vestidos de hombre
- Se habla del arte de minorías, razas, religiones, enfermos de sida, víctimas de algo, maltratos femeninos reales, guerras, dualidades
- *La profesora puede sufrir del cuello de tanto mirar la proyección en la parte superior de la pared*, no hay una pantalla a la altura normal
- Se habla de España ya que todo lo comentado es de EEUU, Francia y Europa
- En la dictadura franquista, se comenta, no había libertad de expresión y muy pocas artistas femeninas (Ester Ferrer)
- Se da una ficha de análisis descriptivo de contenidos de las obras
- Se da otra ficha sobre contenidos subversivos
- **Solo algun@s alumn@s toman nota de estos datos**
- Se comentan obras femeninas españolas contemporáneas, la mayoría de artistas de finales del siglo XX y de comienzos del siglo XXI
- Se relacionan obras contemporáneas de la época comparadas con obras de historia del arte
- Se agilizan los tiempos de la clase, la profesora nota que están cansados y se va mas rápido
- *No me da mucho tiempo a recopilar los últimos contenidos, quizá la presentación es larga y nos estemos perdiendo muchos datos de las artistas españolas*
- **Se producen menos opiniones de las alumn@s por obra**
- Se habla de la cultura y la iconografía popular
- Finaliza la clase
- Se comenta que en 5 minutos se va a realizar un ejercicio que durará tres cuartos de hora, este irá sobre la identidad, se realizará en el ordenador y el fin de semana se subirá a un blog. En el trabajo, como referencia toman la ficha nº 2 de mostrada en la presentación, la práctica durará 45 minutos, en la cual tomarán fotos y buscarán información por internet

- Son las 11:45

Como observador en este momento comento que todos estos datos están tomados en orden cronológico y tienen que ser evaluados como tal y no separarlos por temas ya que si se separan pueden llevar a opiniones erróneas.

Documentación gráfica de la primera observación externa en el aula  
Aula 313 de la Facultad de Bellas Artes de Aranjuez del CES Felipe II de la UCM.



Todas las imágenes de la primera observación en el aula:  
© M<sup>a</sup> Jesús Abad Tejerina.



## SEGUNDA OBSERVACIÓN EXTERNA EN EL AULA

### ASIGNATURA CREATIVIDAD Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA, ASIGNATURA DE OPTATIVA DE 6 CRÉDITOS DE 1er CILO DE LICENCIATURA

#### DESCRIPCIÓN DEL GRUPO:

Esta asignatura es de 35 alumnos

#### ACONTECIMIENTOS OBSERVADOS Y OPINIONES PERSONALES.

- A las 2 comienza la clase

#### SEGUNDA INTERVENCIÓN

- 14:00 la clase comienza con 24 alumnos, 2 alumnas llegan más tarde, llegan otras 2 más, ya son 28, 7 son chicos y el resto chicas.
- El aula que se conserva bien, está como nueva, tiene mucha luz, hay tres filas de bancos con tres puestos cada uno, **los alumno@s se distribuyen en las tras filas**
- El espacio tiene 3 ventanas
- La profesora entrega encuestas a rellenar a todos
- Hay un cañón proyector conectado al equipo informático de la mesa de la profesora, este cañón proyecta sobre un lateral a una pantalla
- 14:20 entran 7 alumnos, 5 chicas y 2 chicos, total son 34 9 chicos y el resto chicas
- Las edades comprenden entre 19 y 26 años siendo mayoritaria la edad entre 21 y 22
- **Van contestando las encuestas, no hablan mucho**
- El título de la presentación es: *La representación del cuerpo femenino en la fotografía contemporánea*

- Hay **2 alumnas italianas de Erasmus, no hablan muy bien español y se comunican en inglés**
- **14.30 los alumnos van terminando y entregando las encuestas**
- Una alumna comenta que se tiene que ir a trabajar antes de **terminar la clase**
- **Tardan mucho en entregar todos, se echa el tiempo encima, puede que falte tiempo para realizar toda la presentación**
- Se apaga la luz para la presentación 14:38 y comienza
- Cita de Virginia Wolf, comentan que se ha retratado más a la mujer y que son los hombres quienes la representan desnuda, **comienzan a realizar reflexiones más críticas de la citas sobre el hombre**
- **Comentan que la primera imagen es erótica, que mezcla deseo sexual prohibido con lo divino, comentan que no tienen bello, que la actitud es sumisa, sensación de debilidad y entrega en la mujer, resistencia dolida. Sobre el entorno comentan que no puede escapar**
- La profesora comenta la actitud erótica, comentan que el espectador eran hombres, pintura mitológica
- En la de los dos ejemplos la profesora comenta que la mitología servía para desnudar a las mujeres de forma pornográfica en la época, **un alumno dice que está de espaldas para follársela. La profesora dice que son escenas voyeuristas.**
- En la siguiente imagen de la virgen con el niño, comenta la profesora que la virgen es la imagen respetada de la mujer, son estereotipos de versión masculina.
- En la siguiente las imágenes religiosas son de violencia brutal **explica la profesora**
- Dos mujeres pintoras casi sin conocer
- En la obra de Manet la profesora pregunta, **tardan en contestar**, dicen que están de exposición como escaparate y comentan la actitud dominante del hombre controlando, actitud pasiva de la mujer
- Man Ray **los alumnos comentan que sugieren violencia o muerte de la mujer**, es fácil situar la figura masculina y femenina, la actitud dominante.



En general se desglosa el currículum oculto de las imágenes

- La profesora pide participación, **cuesta que participen, una alumna se va a trabajar**
- Se comenta la violencia de la imagen que no lo parece
- Imágenes de acceso a la mujer a través del dinero
- El baño turco se comenta, **piensan que son fantasías**, que esto no ha existido, el cuadro es como una mirilla para espiar deseo. Es cómo occidente imagina a la mujer oriental
- Fotografía de 4 mujeres desnudas de Miguel Oriola, relación con el baño turco, **no comentan, dicen que se ve otra cosa**, como las señoritas de Avignon de Picasso, **les da miedo**, son menos accesibles, produce incomodidad, nos miran violentamente, mirada y actitud agresiva, raya la pornografía, el almacenamiento de carne
- Manzoni, **no comentan mucho**
- Klein **los alumnos miran sin comentar**
- Man Ray, tórculo como tortura a la mujer a través del arte
- Bellmer, **las imágenes desagradan a algunos alumnos**
- *creo que se debería provocar más la opinión para obtener datos interesantes de opiniones del alumno para obtener más datos*
- Courbet, pide que comenten pero **apenas los alumnos lo hacen, solo uno, ¿se hace necesario provocar más las opiniones del alumno?**
- Newton para la profesora son bastante pornográficas, **los alumnos no comentan mucho**
- La siguiente imagen es más pornográfica aún (cita de Berger) **alguien comenta que es de una feria del porno**
- Éxtasis de Santa Teresa, la profe comenta éxtasis, orgasmo, solo sucede en la mujer no en San Juan de la cruz que es hombre
- Cleopatra, la obra no es el canon que tenemos (quizá por Hollywood) de Cleopatra, no tiene esos cánones de belleza, alguien se da cuenta de que tiene una serpiente en la mano diciendo que tiene el control, murió así por picadura de serpiente según cuentan
- Otra cita de Berger y L. V. Urbino, **los alumnos son poco participativos, quizá es que son muchos**
- Marilyn

- Olimpia, **comentan que es una niña pequeña**, muy joven, ¿pederastia? La mano sobre los genitales, menos delicadeza, la mirada
- Courbet, sexo, **se ríen, dicen que es muy directo, ahora miran el título**, no lo habían visto, el origen del mundo, permite un acceso
- Definición de Subvertir **algunos toman notas, otros miran**,
- Esta imagen, en la anterior clase me parecía transexual produce rechazo también, actitud varonil, **creen que nos va a pegar**, impone. **En general comentan poco**
- La imagen del tampax, **exclaman, se ríen, uno pregunta que si lo ha hecho una mujer**, parecido a la de la metralleta pero contado de forma más pacífica, que ya no es erótico, **una chica lo ve con naturalidad**, es natural y privado, comentan que quitan la imagen de lo privado, comentan del tampón como pene
- La profesora comenta que es una activista que se saca un pergamino de la vagina para leer un manifiesto
- Sugiere lo femenino a lo doméstico
- De las siguientes imágenes **los alumnos no comentan mucho, miran y escuchan, están poco participativos**, *quizá es porque es justo después de comer*
- Imágenes menos sexuales
- Simone Beauvoir
- Las 15:30
- Transexualidad, pero **no comentan nada, escuchan, uno comentan que qué asco** en una de estas imágenes sexuales y de transexuales, con la culturista **ríen un poco y murmuran**
- Cita de Butler
- Mujeres lesbianas
- Mujeres iraníes, **todos están atentos**
- Se va más rápido sin pedir opinión, **les llama la atención la imagen de Bourgeois**, quizá porque es más conocida
- EN ESPAÑA
- Esther Ferrer, se lee su texto
- Obras de artistas españolas

- *Se nos termina el tiempo de clase y se cambia y se muestra la ficha nº2 relacionada con lo subversivo, aplicar a una imagen subversiva que tienen que construir*
- Confrontación de eros y tanatos
- Cánones de belleza
- Se comparan obras contemporáneas con los clásicos y se apropia de las obras masculinas
- La artista meando en espacio públicos o privados con posiciones y actitudes masculinas
- Actitudes masculinas, clonación, deconstrucción de estereotipos e iconografías religiosas, apropiación de cultura
- Teorías cibernéticas maquina humano de mujer y hemos terminado
- **los alumnos aplauden**

Espero que te sirva para analizar todo y sacar conclusiones de cambios que debes realizar para el interés de tus objetivos. Quizá para la próxima puedes concretarme más los aspectos a observar.

Documentación gráfica de la segunda observación externa en el aula  
Facultad de Bellas Artes de Aranjuez del CES Felipe II (UCM).



Todas las imágenes de la segunda observación en el aula son:  
© M<sup>a</sup> Jesús Abad Tejerina.

## PRIMERA OBSERVACIÓN EN EL AULA PARTICIPANTE

**La investigadora principal como participante en el rol de docente.**

Notas de campo.

### PRIMERA OBSERVACIÓN EN EL AULA

ASIGNATURA *Idea Concepto y Proceso en la creación artística de Artes de la Imagen*, troncal de 4º de licenciatura

La observación realizada en el aula por la investigadora en el rol de participante –como docente- y observadora, sería la siguiente:

Buena disposición por parte de los alumnos para rellenar el test de entrada. Hacen alguna pregunta al respecto.

Los alumnos al principio están poco participativos, tímidos, les cuesta hablar, a lo largo de la clase van tomando confianza y expresan sus opiniones al respecto del tema y de las imágenes.

Al alumno le cuesta dar su opinión, quizá no se siente muy comfortable con el tema tratado.

Hay dos alumnas que participan más que otras.

El ambiente de la clase es agradable y parece que el tema les interesa, los alumnos toman notas. Algunas de las obras y artistas les son desconocidas.

La imagen de Judy Chicago, *Red Flag*, suscita gran cantidad de comentarios.

Los alumnos parecen un poco cansados, quizás son demasiadas imágenes e información. Les cuesta más participar.

Durante el apartado dedicado a las artistas españolas ha sido necesario ir más rápido en la exposición, nos deteníamos poco tiempo en cada imagen y se hacían muchos menos comentarios por parte de los alumnos.

Se rellenan los tests de entrada en 20 minutos aproximadamente.

Los alumnos se disponen a realizar los bocetos para el ejercicio de clase, una imagen con contenido subversivo. Hacen bastantes preguntas sobre cómo debe ser y comentan entre ellos y conmigo sus ideas y dudas. Al final de la clase una alumna, después de haber realizado el boceto, se decide a hacer el ejercicio, se pinta los labios de rojo y otra toma fotografías de su boca.

El ambiente ha sido muy agradable, los alumnos se han sentido a gusto y hacen comentarios positivos al respecto de la clase.

## **SEGUNDA OBSERVACIÓN EN EL AULA PARTICIPANTE**

**La investigadora principal como participante en el rol de docente**

Notas de campo.

## **SEGUNDA OBSERVACIÓN EN EL AULA**

ASIGNATURA *Creatividad y Educación Artística*, asignatura de optativa de 6 créditos de 1er ciclo de licenciatura. 2º Curso.

La observación realizada en el aula por la investigadora en el rol de participante –como docente- y observadora, sería la siguiente:

Hay pocos alumnos cuando entramos en el aula.

Realizamos las presentaciones pertinentes.

Los alumnos van llegando poco a poco, entrego el test de entrada y les informo sobre el tiempo que tienen para rellenarlo.

Tengo que repetir varias veces la información por el goteo de entrada de los alumnos.

Se prolonga el tiempo previsto para rellenar el test de entrada. Hay que acelerar el proceso.

Recogemos los tests de entrada para comenzar la exposición de la unidad didáctica.

La pantalla de proyección está situada en el lateral izquierdo de los alumnos, yo me sitúo en el derecho. Hay bastantes alumnos en el aula.

Vemos la primera imagen *La Venus de Cabanel*, a los alumnos les cuesta arrancar, parecen más retraídos que en la clase anterior. Hay más alumnas que alumnos.

Poco a poco van entrando en el tema y comentando las imágenes, algunos hacen comentarios un poco grotescos al respecto de las imágenes, los demás ríen. Otros toman notas y parecen interesados en lo que se dice.

Comentamos la imagen del *Origen del mundo* de Courbet, hay diferencias de opiniones.

La imagen *Red Flag* de Judy Chicago también levanta comentarios.

Tengo que pedirles su participación en varias ocasiones. La hora de después de comer no es el mejor momento para una clase con las luces apagadas.

Los alumnos toman notas.

Entramos en las imágenes del tercer apartado, las artistas españolas, queda poco tiempo de clase. Se hace algún comentario sobre las imágenes. De nuevo parece que ha faltado tiempo para esta parte final.

Rellenan los tests de salida y los entregan.

Explicamos el ejercicio práctico de carácter voluntario que pueden realizar, una imagen subversiva en soporte de papel o digital -colgada en el blog-, también pueden añadir sus opiniones sobre la clase. Se les agradece su colaboración y atención.

Una alumna se acerca a preguntar cómo puede conseguir más información sobre el tema, se le informa.

Al final de la clase, tengo la sensación de que los alumnos no estaban muy receptivos. Quizás hay que dar más detalles al principio de la clase de lo que se espera de ellos y explicar con mayor profundidad la finalidad de la unidad didáctica.



### TERCERA OBSERVACIÓN EN EL AULA PARTICIPANTE

#### **La investigadora principal como participante en el rol de docente**

ASIGNATURA de libre elección de 6 créditos. *Creatividad y Educación Artística*, de 3º curso de licenciatura en de la Facultad de Bellas Artes de la UCM.

La aplicación didáctica se llevó a cabo en el aula 118 B, el 9 de diciembre de 2010 entre las 18:00 y las 20:00 horas, sin observación externa. La única observación realizada fue la de la investigadora principal en el rol de participante como docente y observadora. A continuación transcribimos la observación realizada en el aula por la participante observadora:

#### OBSERVACIÓN EN EL AULA

El total de alumnos es de 27.

A las 18:00 h. están aproximadamente la mitad de los alumnos.

El aula es alargada y los bancos se disponen horizontalmente, hay una pantalla detrás y a la izquierda de la mesa de la profesora, es un aula sin luz natural. No hay espacio al fondo de la clase, como la profesora no quiere situarse en la mesa, sino estar cerca de los alumnos, tiene que situarse en un lateral con muy poca perspectiva y alejada de los alumnos que están en el lado contrario. No es la disposición ideal.

Ya parece que hay más alumnos y la profesora procede a presentarse y explicar detalladamente los contenidos, objetivos de la unidad didáctica y la metodología que se va a seguir para su

aplicación, según las modificaciones que se han adoptado. Algún alumno pregunta y se le responde.

Se entrega el test de entrada. Faltan alumnos, no se debe esperar más, el tiempo ya está justo.

Se recoge el test a las 18:22 horas.

Comienza la presentación, las primeras imágenes consiguen arrancar comentarios por parte de los alumnos, comprobamos que el haber explicado previamente la metodología y los objetivos ayuda a que el alumno sepa lo que se espera de él y a que participen con mayor naturalidad. Aun así es difícil romper el hielo, hay muchos a los que les cuesta participar.

Poco a poco se van animando más, algunos comentarios son un poco grotescos, algunos alumnos toman notas y piden que se repita alguna información.

Se hacen comentarios sobre el erotismo masculino de las representaciones del Cristo.

Comprobamos que la proyección de imágenes es más dinámica al haber suprimido unas cuantas imágenes, aun así vamos mal de tiempo.

La imagen *Red Flag* de Judy Chicago levanta comentarios.

Los alumnos comentan, aunque sigue costando que lo hagan, a veces no se sienten seguros. Algunos comentan entre ellos.

Comienza la parte dedicada a las artistas españolas, son las 19:30 horas. Es tarde, se hacen algunos comentarios sobre las imágenes y los nombres de las artistas. Los alumnos presentan síntomas de cansancio, es normal.

A las 19:49 horas se da por terminada la aplicación, se les agradece su colaboración y se les pide que rellenen el test de salida antes de terminar, algún alumno se tiene que ir.

Se recogen los tests según los alumnos van acabando y nos despedimos.

Una alumna pide más información sobre arte feminista.

## V.5.2 TESTS DE ENTRADA Y SALIDA

El informe de datos de los tests de entrada y salida –diagnosis inicial/diagnosis final- son los siguientes:

### Informe de datos test de entrada

7 Tests de entrada en la primera aplicación.

35 Tests de entrada en la segunda aplicación.

27 Tests de entrada en la tercera aplicación.

Un total de 69 tests de entrada, de los cuales 53 son alumnas y 16 alumnos, con edades comprendidas entre los 18 y los 47 años, de los cuales, 1 tiene 18 años, 4 tienen 19 años, 17 tienen 20 años, 10 tienen 21 años, 12 tienen 22 años, 9 tienen 23 años, 3 tienen 24 años, 3 tienen 25 años, 2 tienen 26 años, 1 tiene 28, 2 tienen 29 años, 1 tiene 32, 2 tienen 33 años, 2 tienen 42 años, 1 tiene 47 años. 18 alumnos tienen estudios previos universitarios o similares a los de Bellas Artes. Siendo 8 alumnos de 5º curso, 13 de 4º curso, 19 de 3º curso y 28 de 2º curso.

### **1. ¿De las siguientes artistas españolas cuáles utilizan en gran medida el soporte fotográfico en su obra?**

*a. Cristina garcía Rodero, b. Cristina Iglesias, c. Ixone Sadaba, d. Carmela García, e. Victoria Civera, f. Victoria Dielh.*

48 alumnos de 69 no conocen a ninguna de las 6 artistas citadas, de

las cuales todas menos Cristina Iglesias y Victoria Civera utilizan en su obra en gran medida el soporte fotográfico

16 alumnos sólo conocen a una artista de las citadas

1 alumno conoce a 2 de las artistas citadas

2 alumnos conocen a 3 de las artistas citadas

14 alumnos conocen a Cristina García Rodero

6 alumnos conocen a Cristina Iglesias. Esta artista es fundamentalmente escultora, no desarrolla su obra en soporte fotográfico.

4 alumnos conocen a Carmela García

2 alumnos a Victoria Civera que tampoco utiliza el soporte fotográfico para desarrollar su obra

2 alumnos conocen a Victoria Dielh

Ningún alumno conoce Ixone Sadaba.

**2. ¿Cuáles de las siguientes artistas españolas utilizan en su obra contenidos relacionados con la representación del cuerpo**

**femenino?** *a. Ana Laura Aláez, b. Marina Núñez, c. Eulàlia Valldosera, d. Carmela García, e. Naia del Castillo, f. Susana Solano, g. Cristina Lucas.*

50 alumnos no conocen a ninguna

13 conocen a 1 artista

3 alumnos a 2 artistas

1 alumno a 4 artistas

13 alumnos conocen a Eulàlia Valldosera

9 alumnos conocen a Ana Laura Aláez

5 alumnos conocen a Naia del Castillo

5 conocen a Susana Solano la cual no utiliza en su obra la representación del cuerpo femenino como tal

3 alumnos conocen a Cristina Lucas

2 alumnos conocen Marina Núñez

Ningún alumno conoce a Carmela García

### **3. ¿Qué entiendes por estereotipo?**

57 alumnos conocen el significado del concepto o palabra estereotipo

11 alumnos definen el término de manera confusa

5 alumnos no saben / no contestan

### **4. ¿Qué entiendes por imagen subversiva?**

29 alumnos entienden el término subversivo

10 alumnos lo definen de manera confusa

30 alumnos no saben / no contestan

### **5. ¿Cuáles de las siguientes artistas internacionales utilizan un lenguaje subversivo en sus imágenes?**

*a. Valie Export, b. Marta Rosler, c. Shirin Neshat, d. Catherine Opie, e. Nan Goldin, f. Judy Chicago*

60 alumnos no señalan a ninguna de las artistas citadas

1 alumno conoce a 3 artistas

3 alumnos conocen a 2 artistas  
2 alumnos conocen a 1 artista  
5 alumnos marcan Nan Goldin  
5 alumnos marcan Catherine Opie  
4 alumnos marcan Judy Chicago  
2 alumnos marcan Valie Export  
2 alumnos marcan Marta Rosler  
Ningún alumno marca Shirin Neshat

**6. ¿Cuáles de las siguientes artistas españolas crees que utilizan un lenguaje subversivo en sus imágenes?**

*a. Cabello/Carceller, b. Itziar Ocariz, c. Esther Ferrer, d. Susy Gómez, e. Pilar Pequeño, f. Soledad Sevilla.*

55 alumnos no marcan ninguna artista  
1 alumno conoce a 4 artistas  
2 alumnos conocen a 2 artistas  
6 alumnos conocen a 1 artista  
7 alumnos conocen a Susy Gómez  
3 alumnos conocen a Itziar Ocariz  
2 alumnos a Cabello/Carceller  
2 alumnos a Esther Ferrer  
2 a Soledad Sevilla (su obra no tiene un carácter subversivo)  
Ningún alumno marca a Pilar Pequeño (su obra tampoco tiene un carácter subversivo)

## **7. Define el término Cultura Visual**

41 alumnos definen correctamente el término cultura visual

15 alumnos de manera confusa

13 alumnos lo definen de forma incorrecta

## **8. Define el término educación artística**

20 alumnos definen Educación Artística de manera correcta

45 lo definen a medias, no tienen muy claro el concepto, piensan que sólo es enseñar historia del arte y las diferentes técnicas artísticas.

4 alumnos no lo saben

## **9. ¿Qué papel debe desempeñar la alfabetización visual o educación artística en nuestra sociedad?**

34 alumnos consideran que debe desempeñar un papel muy importante

24 alumnos consideran que debe desempeñar un papel importante

11 no contestan

los alumnos responden en muchas ocasiones que el papel que debe desempeñar la alfabetización visual es:

- Ayudar a descifrar e interpretar las imágenes
- Saber leer y tener una postura crítica ante las imágenes para no ser manipulados

Otras respuestas:

- Abrir la mente
- Entender mejor la vida



- Despertar sensibilidad a la belleza

**10. ¿Pueden las imágenes educar al espectador?**

9 alumnos consideran que las imágenes pueden también engañar y manipular como la publicidad

60 alumnos consideran que las imágenes sí pueden educar al espectador

**11. ¿Cuál es el papel del artista en nuestra sociedad?**

23 alumnos consideran que debe desempeñar un papel crítico y de denuncia.

17 plantear cuestiones y preguntas, despertar y concienciar y movilizar a la sociedad, desubicar e inquietar a la sociedad.

10 alumnos que el artista debe aportar una visión única y personal

8 educar

7 conmover al espectador

6 innovar

5 expresar

4 crear

2 cambiar el mundo

2 representar el momento actual

2 ser conocido

1 crear belleza

1 mostrar lo que no se ve

4 alumnos no contestan

**12. Enumera cinco cualidades específicas del soporte fotográfico como herramienta para generar imágenes.**

23 alumnos no responden

7 no entienden la pregunta a juzgar por las respuestas

24 respuestas señalan como cualidad específica la realidad

18 rapidez

19 práctica, accesible

12 reflejar un instante

11 reproducción y difusión

10 modificar la realidad, manipulación

5 medio información

5 creativa

4 calidad gráfica

4 bidimensional

3 cercana

3 diversos formatos

2 capturar el movimiento

1 azar

1 narración

2 potencia visual

## **Informe de datos test de salida**

7 Tests de salida en la primera aplicación

34 Tests de salida en la segunda aplicación (1 alumna se marchó en el transcurso de la clase)

24 Tests de salida en la tercera aplicación (3 alumnos de los 27 no entregaron el test de salida)

Total 65 test de salida

### **1. ¿Qué entiendes por una imagen de contenido subversivo?**

51 alumnos responden correctamente

11 alumnos responden de manera confusa

2 alumnos no lo han comprendido

1 no responde

### **2. ¿Cuáles crees que son los estereotipos más comunes sobre lo femenino establecidos a lo largo de la historia del arte occidental?**

48 Pasivo/Objeto

38 Belleza/Sensualidad

29 Sumisión

26 Desnudez/Erotismo/Pornografía

11 Vulnerable/Delicada

7 Perfección/Idealización

6 Maternal/Virginal

5 Fertilidad/Naturaleza

4 Mujer blanca, rubia

**3. Cita cinco artistas cuyas obras te hayan parecido más exitosas a la hora de cuestionar los estereotipos establecidos sobre lo femenino.**

9 alumnos no respondieron

27 alumnos nombraron 5 artistas

7 nombraron a 4 artistas

7 alumnos citaron a 3 artistas

7 alumnos a 2 artistas

8 alumnos citaron a 1

las artistas más citadas fueron:

31 alumnos citaron a Judy Chicago

15 a Ana Mendieta

12 a Shirin Neshat

12 a Suzanne Valadon

9 a Cristina Lucas

8 a Miguel Oriola

7 a Carmela García

7 a Bárbara Kruger

6 a Esther ferrer

5 a Itziar Ocariz

**4. Enumera las cinco estrategias visuales utilizadas por las artistas fotógrafas españolas a partir de los noventa que te parezcan más contundentes.**

Las estrategias visuales utilizadas por las artistas fotógrafas españolas más citadas por los alumnos han sido:

- 34 Cambio de género, roles y actitudes (apropiación del miembro masculino o mirada directa)
- 33 Mostrar el cuerpo, los órganos sexuales femeninos y sus fluidos
- 15 Mostrar un cuerpo de mujer natural, no idealizado
- 15 Cuerpo monstruo, animalizado, clonado, drogado, muerto
- 11 Apropiación del orden y espacio público
- 7 Apropiacionismo
- 5 Desechos y objetos desagradables
- 4 Hacer público lo privado, romper los tabúes
- 4 Violencia y maltrato
- 4 Mostrar los estereotipos
- 2 Lesbianismo
- 1 Encarnar estatuas
- 1 Mundo utópico sin hombres

**5. ¿Cuáles serían las estrategias o herramientas visuales que tú utilizarías para crear una imagen subversiva?**

Las estrategias o herramientas para crear una imagen subversiva que los alumnos utilizarían serían las siguientes:

- 12 Mostrar un cuerpo de mujer natural, no idealizado
- 10 Descontextualizar socialmente, alterar las clases y el orden público
- 9 Impacto, confrontación , exageración y libertad de expresión
- 6 cambio de género, roles y actitudes
- 4 Conciliación
- 3 Hacer público lo privado. Romper el tabú

- 3 Mostrar el cuerpo íntimo
- 3 Apropiacionismo
- 2 Mostrar estereotipos
- 2 Cuerpo monstruo y desechos
- 2 Blasfemia
- 1 Lesbianismo

Los alumnos citaban una o dos estrategias en sus respuestas

**6. ¿Crees que existen estereotipos establecidos sobre la identidad masculina? ¿Cuáles serían en tu opinión?**

53 alumnos contestaron que sí que creían que existiesen estereotipos establecidos sobre lo masculino

- 1 que existían a medias
- 1 que no existían
- 10 no contestaron

Los estereotipos masculinos más citados fueron:

- 46 Fuerza y virilidad
- 44 Poder, dominio, control, éxito
- 13 Competitivo, deportista, musculoso
- 11 Intelectual, racional, genio
- 10 Protector
- 9 Héroe
- 9 Macho
- 8 Poco sensible
- 4 Agresivo

1 Egoísta

1 Dejado, desaliñado

**7. ¿Crees que el arte y la educación artística puede contribuir a propiciar una sociedad donde el individuo pueda ser más libre?**

61 alumnos han contestado que sí

2 alumnos, no

2 alumnos, a medias

**8. ¿Cuál es el poder de una imagen?**

21 Llegar directas al espectador, impacto

15 Medio de comunicación

14 Cambiar ideas y estructuras

11 Provocar y cuestionar

4 Enseñar

4 Conmover

4 Ofrecer múltiples lecturas

4 Reflejar la realidad

4 Ser universales

3 Expresión

**9. ¿Hacia dónde crees tú que se dirigen en un futuro próximo estas representaciones de género apoyadas por las nuevas tecnologías?**

24 alumnos No saben o no contestan

10 Hacia la igualdad

- 6 Hacia una nueva sociedad
- 3 Diversidad de géneros
- 3 Desaparición de estereotipos
- 3 Desinformación y desastre
- 2 *Cyborg*
- 2 Nuevas corrientes artísticas
- 1 Fomentar estereotipos
- 1 Hacia el ridículo

**10. Haz una breve descripción de lo que te ha aportado esta clase.**

- 31 Conocer artistas feministas –nacionales e internacionales- y obras
- 19 Evolución de la representación del cuerpo femenino a través de la historia
- 24 Toma de conciencia de los estereotipos difundidos a través de las representaciones en la historia del arte
- 13 Visión general sobre el feminismo, mayor conocimiento
- 10 A leer y analizar imágenes, ampliar cultura visual
- 6 Abrir la mente y la mirada
- 3 Asentar ideas y conceptos
- 3 Entender concepto subversión
- 3 Búsqueda de la igualdad
- 1 Ahondar en las diferencias nos perjudica

**11. ¿Cuáles han sido los puntos fuertes de la clase? ¿Y cuáles aquellos que han fallado o deben modificarse?**



### **Puntos fuertes**

Claridad al expresar los conceptos a través de imágenes 14  
El impacto de las imágenes escogidas 9  
Conocer y repasar imágenes y artistas 7  
Comentar y analizar las obras, participación, debate y diferentes puntos de vista 11  
Conocer la representación del cuerpo femenino a través de imágenes en el arte 9  
Confrontar pasado y presente 4  
El interés del tema 2  
La dinámica y la metodología 2  
Reflexionar y aprender 1

### **Puntos débiles**

Falta de tiempo 12  
Falta de imágenes masculinas 4  
La falta de preguntas más directas 3  
Falta de ritmo, monótona 4  
Preguntar demasiado al alumno 1  
Vaginocéntrica, feminismo exagerado 5  
Larga 2  
Repetición de imágenes 1  
Falta de un folleto explicativo 1

**12. ¿Ha contribuido esta clase a ampliar tu cultura visual y tu capacidad de lectura y análisis de una imagen?**

57 alumnos responden sí

3 alumnos responden no

2 a medias

3 no responden

### V.5.3 EVALUACIÓN DE LOS TRABAJOS REALIZADOS POR LOS ALUMNOS

**Práctica de carácter voluntario:** Crear una imagen en soporte fotográfico cuyo contenido atienda a parámetros relacionados con la utilización del cuerpo como herramienta de subversión.

**Tiempo de realización:** una semana

**Entrega:** Posibilidad de entregarla en papel A4 o de colgarla en el blog personal de la asignatura.

**Añadir en el blog comentarios sobre la clase.**

A continuación transcribimos y exponemos algunas de las prácticas realizadas por los alumnos colgadas en los blogs personales de las asignaturas. En el capítulo X de la investigación *Anexos* se incluyen algunas de las prácticas realizadas por los alumnos en soporte fotográfico -papel A4-, así como algunos bocetos.

Extraído de:

<http://pajarosenlacabezaybuitresportodaspart.blogspot.com/search?updated-min=2010-01-01T00:00:00-08:00&updated-max=2011-01-01T00:00:00-08:00&max-results=19>

Susana Morcillo

Lunes 22 de noviembre de 2010

**Presentación de Laura Torrado**



**"Imagen subversiva"**

**LA MUJER imagen y soporte de la mirada.**

En la historia del arte podemos ver como el arte ha sido hecho por hombres y para hombres.

Por lo tanto, las imágenes creadas por ellos son mujeres representadas desde el deseo y visión de un hombre: sumisas

dominadas, objeto del deseo, objeto para ser mirado, instrumentalizadas, un cuerpo al que se puede acceder a través del dinero, mujer como materia, carne, se puede atar, torturar, deformar...

¿Por qué la mujer ha sido representada de esta manera en la historia del arte y nunca han sido tachadas estas imágenes como arte pornográfico?

Porque el hecho de que una imagen esté expuesta en un museo o galería queda protegida de una visión pornográfica aunque realmente sea lo mismo.

Con el tiempo y centrándonos en el arte de hoy en día la mujer ocupa otro papel en el arte; mujer creadora de imágenes, y se manifiesta en contra de esa imagen de mujer como objeto de un hombre, creando imágenes en las que la mujer toma el control y mira fijamente al espectador para mostrarse tal y como es. Protesta contra la sumisión de la mujer y la imagen estereotipada.

En esta clase nos pidieron que hiciésemos una fotografía de una imagen subversiva

y esto es lo que he hecho yo. Es una foto mía con el cuerpo pintado y manipulada en photoshop. Pienso que después de la fabulosa clase que nos dieron sobre el tema no tengo que dar muchas más explicaciones sobre mi imagen, creo que está bastante claro el mensaje.

Publicado por Susana Morcillo en 11:19 0 comentarios

Extraído de:

file:///Users/laura/Desktop/educación/Ev!ta:%20Ejercicios.webarchive

## La figura de la mujer

EL jueves vinieron a hablarnos de como afecta el dibujo y la proyección de la mujer en el arte a la propia mujer.

Estoy de acuerdo en que al principio las mujeres eran menospreciadas en los cuadros, y que los artista eran prácticamente hombres que pintaban para hombres.

En la actualidad por los distintos avances hemos ido despertando y hemos llevado a cabo una rebelión llena de odio contra el sexo masculino, culpándoles de que todos estos años hemos estado sometidas por su culpa.

Pero ahora yo digo, ¿porque hasta ahora no hemos abierto la boca?, ¿porque tiene que venir la revolución industrial, impuesta por hombres, a que nos dice, "ey vosotras también podeís trabajar"?....creo que no es sólo culpa de los hombres los años de represión, creo que también es culpa de las mujeres que no se hicieron valer.

Nosotras también veíamos esos cuadros, y no dijimos nada, al contrario los copiábamos porque queríamos sentirnos deseadas por los hombres.

Y ahora llevamos a cabo una guerra que no sólo nosotras estamos pagando si no tambien ellos, por culpa de unos roles que ahora no son útiles para todos.

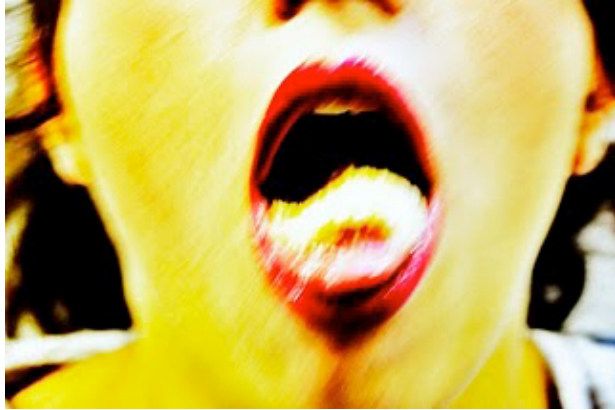
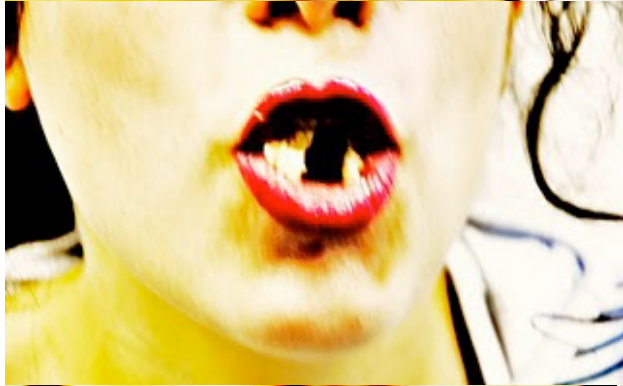
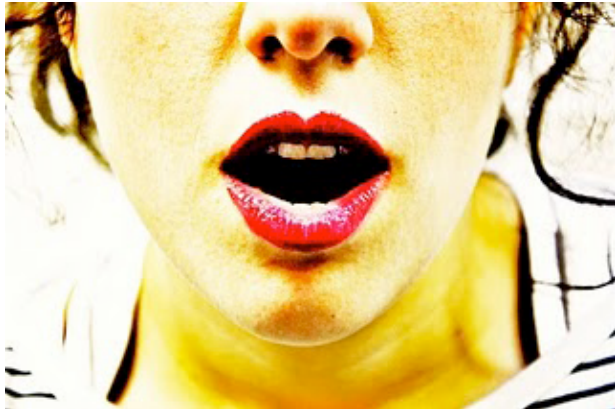
Creo que la manera de avanzar no es acabar con los roles de mujer y hombre porque aparecerían otros distintos que podrían diversificar aún más a la sociedad, los roles en toda sociedad son necesarios, porque la persona tiende a simplificar y actuar según esas ideas a priori.

Creo que lo que se debería es dejar la hipocresía a un lado y

llevar a cabo una verdadera libertad sin prejuicios negativos, cerrados; es decir, que cada uno sea como quiera ser, "hay estos roles y los que tu quieras crear, mientras no te hagas daño y no hagas daño a la gente del exterior escoge el que quieras, con el que seas más feliz, yo no te criticaré ni hablaré de ti por ello, me lo retomaré como algo normal". Creo que esa es la idea que debe de prevalecer en un futuro si de verdad queremos avanzar, y dejar atrás toda la rabia y la maldad.

Publicado por Eva Pérez Misa en 03:13  
**domingo 21 de noviembre de 2010**







Extraído de:

file:///Users/laura/Desktop/educación/PaUla%20M.webarchive

***EJERCICIO PARA LA CLASE DEL DÍA  
18, IMPARTIDA POR LAURA TORRADO.***

***Paula M.N.***



***Esta imagen es el resultado del ejercicio propuesto tras la  
clase impartida por Laura Torrado. Esta imagen es el  
resultado del ejercicio propuesto Esta imagen es el  
resultado del ejercicio propuesto tras la clase impartida  
por Laura Torrado***

Esta imagen es el resultado del ejercicio propuesto tras la clase impartida por Laura Torrado.

En esta clase abordamos el tema de la imagen subversiva, e hicimos bastante hincapié en cómo se ha tratado la imagen de la mujer tanto en la fotografía como pictóricamente a lo largo de la historia. De este modo hicimos un ligero repaso por las imágenes que nos han rodeado y revisamos aquellos artistas que han tratado en sus obras el tema de cuerpo de la mujer, especialmente con el movimiento feminista en algunas artistas nacionales e internacionales de este siglo y del pasado.

Con una introducción como la de Simone de Beauvoir podemos entender el movimiento feminista creado en el siglo XIX en la que su obra plantea que una mujer es mujer no por su biología, sino por sus procesos culturales y psicológicos. Así, escribió: "No se nace mujer, se llega a serlo".

Un ejemplo de esto está reflejado en el trabajo de artistas españolas como Esther Ferrer, Elena Almeida, Susy Gómez, Itziar Okariz, Cristina Lucas, Ana Laura Aláez ... Entre otras.

Hemos aprendido que la subversión en la imagen es utilizada continuamente para que el espectador pueda realizar diversas lecturas que difieren de la oficial.

En este ejercicio el contenido subversivo de mi imagen está relacionado el cambio de identidad, cambio de género y roles.

He realizado una serie donde se producen cambios que el espectador puede apreciar, a la vez que puede permanecer con una actitud inquietante al no saber realmente si se trata de un personaje de género masculino o femenino. Lo que he querido contar es una realidad de un colectivo social marginal como son las Maras del Salvador, grupos organizados de adolescentes y jóvenes que a través de la violencia, el robo o el secuestro, implantan la ley del miedo en la población. Estas pandillas utilizan un lenguaje, un vestuario y unos signos propios como marcarse el cuerpo con tatuajes que simbolizan sus víctimas.

Era necesario crear un juego visual en el cual se produjera un cambio de identidad a la vez que una pequeña crítica de este colectivo marginal cargado de tintes machistas. En la que se observa una purificación a través del elemento agua de todo lo relacionado con su simbología, para terminar con una imagen de mujer satisfecha.

Extraído de:

file:///Users/laura/Desktop/educación/Raquel%20Sanchez%20Galvez  
:%20Ejercicio%20para%20la%20clase%20de%20Laura%20Torrado.webarc  
hive

RAUQUEL SÁNCHEZ GÁLVEZ

Cuaderno de Bitácora de la asignatura Idea, Concepto y Proceso  
de la Imagen. (Bellas Artes, CES Felipe II).  
domingo 21 de noviembre de 2010

# Ejercicio para la clase de Laura Torrado

## **Imagen subversiva.**

Tras la clase de Laura Torrado nos dimos cuenta del carácter, actitud y estatus que se le ha dado a la mujer en la historia de su desnudo. Muy pocas fueron las excepciones en las que la mujer representaba cualidades que fuesen más allá de la sumisión, la belleza o en ocasiones la maldad. En estos siglos pasados pocas fueron las obras de mujeres artistas (Sofonisba Anguissola y Artemisia Gentileschi son excepciones) que salieron a la luz, pero sin duda su visión de la mujer difiere bastante de la femenina.

En el siglo XX poco a poco la mujer fue luchando por sus derechos y algunas artistas se unieron a la causa. Fue entonces cuando en las imágenes de estas artistas, la mujer exhibía con orgullo sus atributos sexuales, aparecía en actitudes más fuertes o violentas (más activas) o en roles hasta entonces típicamente masculinos. La delicadeza de los desnudos femeninos de antaño fue desapareciendo para mostrarnos a una mujer más fuerte. A mi parecer más agresiva y renegando

un poco de la delicadeza (nada, por cierto, de lo que avergonzarse). Se ganó en fuerza pero creo que se perdió en belleza, en belleza no de la mujer (que también aunque no importe) sino de la propia imagen.

El ejercicio que se nos encomendó fue realizar una imagen subversiva sobre alguno de los temas que nos proponían. Yo he intentado seguir con el tema de la mujer, centrándome en su fuerza. Diría que siempre ha sido como el cimiento de la casa que se ve (el hombre) pero que sin su soporte se cae. Es triste que hayamos estado en la sombra pero no es necesario representarnos ahora desligadas del varón al que hemos dado a luz y que aunque esté bien crecido intenta volver a nosotras de una manera u otra (incluyendo al misógino).



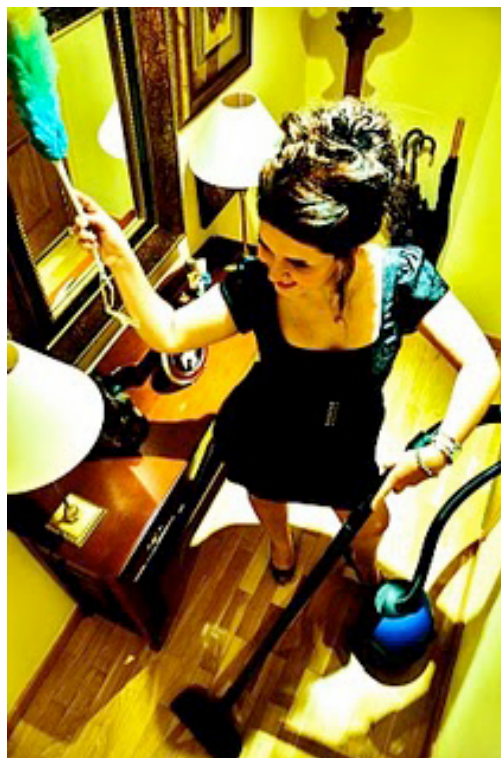
Extraído de:

file:///Users/laura/Desktop/educación/Soraya:%20Clase%20con%20Laura%20Torrado.webarchive

**SORAYA** domingo 21 de noviembre de 2010

## **Clase con Laura Torrado**

En la clase de Laura Torrado pudimos ir viendo el recorrido y evolución de la imagen de la mujer a lo largo de la historia. Para el ejercicio que nos mandó debíamos realizar una imagen subversiva sobre este tema. Se me ocurrieron varias ideas pero finalmente esta ha sido la que he llevado a cabo: Son dos imágenes, una de una chica exageradamente arreglada para realizar tareas de casa y la otra de la misma chica, sin arreglar. En ambas imágenes aparecerá un eslogan en tono irónico.



**100% NATURAL**

**IO MÁS CHIC DEL MOMENTO**





Publicado por Soraya en 11:43

Extraído de: [http://creatividad-y-educacion-artistica.blogspot.com/2010\\_11\\_14\\_archive.html](http://creatividad-y-educacion-artistica.blogspot.com/2010_11_14_archive.html)

LAURA SÚAREZ

jueves 9 de diciembre de 2010

## **Clase 14 (18-11-10) Presentación de Laura Torrado; "Imagen subversiva"**

"Las mujeres hemos servido durante siglos de espejos de poder mágico y delicioso, de reflejar la figura del hombre al doble de su tamaño natural. Hemos sido imágenes y soporte de la mirada"  
Virginia Wolf.

A lo largo de toda la Historia del Arte el hombre construye lo que la mujer debe ser (para él) y no lo que es en realidad. El arte hasta el siglo XX estaba hecho por y para el hombre y por eso las mujerea siempre estaban idealizadas, desnudas, de cuerpos débiles, en actitud de entrega, pasiva, con connotaciones eróticas... eran en definitiva las imágenes porno de la época.

Estos son algunos de los ejemplos que Laura nos mostró para ejemplificar esto que nos estaba contando:

"El nacimiento de Venus" de  
Botticelli

- "La fuente" o "El baño turco" ambas de Ingres. Una verdadera orgía en la que los hombres desearían estar.
- "Prostitute" de Brassai (se puede acceder a la mujer a través del dinero, objeto que se puede comprar).
- "El éxtasis de Santa Teresa" de Bernnini (en pleno orgasmo).

Lo peor es que estamos educados en eso. El arte es una muestra visual de o que pasa en la sociedad. Y como estamos tan acostumbrados a todas estas imágenes de señoras desnudas lo

vemos totalmente normal sin pararnos a pensar lo que realmente significa...y parece que si esto lo vemos en un museo lo aceptamos, ya no es porno.

Por subvertir entendemos perturbar, alterar, dar otra versión diferente a lo establecido.

A partir del siglo XX se desarrollan otras formas de presentarnos a la mujer, otras versiones distintas a lo establecido hasta ahora, es decir, imágenes subversivas. Y serán las propias mujeres las que se muestren y den su propia visión. Ejemplos:

- "El dormitorio azul" de Suzanne Valedam
- "Red flag" Judy Chicago. Se muestra a una mujer quitándose un tampón, la realidad tal y como es, con naturalidad, ya no existe una idealización de la mujer.
- Louise Bourgeois "El Falo" (haciéndose con el poder masculino).
- "I am its secret" Shirin Neshat.

En España debido a la dictadura ni entraban si salían ideas de fuera...es a partir de los 90 cuando surgen mujeres artistas españolas que trabajan con la imagen subversiva:

- Esther Ferrer
- Eulalia Valdosera "El ombligo del mundo"
- Itziar Ocariz "Mear en espacios públicos o privados"
- Victoria Diehl "Ariadna" (mujer como estatua pero de carne, se apodera de una imagen de la historia del arte)
- Ana L. Alaez "Mentiras" (desnuda con una serpiente, alude a la escena de la tentación de Eva)

Las estrategias preferidas por estas artistas para crear imágenes subversivas son los cuerpos desnudos, acto sexual, pornografía y erotismo, cambio de género y roles, cuerpo muerto, herido, deforme, adoptar estrategias masculinas, fluidos corporales...

Publicado por Laura Suárez en 13:36



Extraído de:

<http://carmen-creayeduca.blogspot.com/2010/12/la-representacion-del-cuerpo-femenino.html>

# crEa y edUca

Carmen Martin García

jueves 2 de diciembre de 2010

**Foto subversiva.**

Practica de clase: 18.11.2010.

**...1,2,3...**

**y aparezco otra vez!!!!**

Como practica de la clase anterior sobre la representación del cuerpo femenino en la historia del arte y en la fotografía contemporánea, se nos pidió que realizásemos una imagen subversiva.

¿que es subversión?

Inversión ,desestabilización o revolución de lo establecido.

Por lo que teníamos que utilizar temas TABÚ en la sociedad.

Yo he escogido el tema del maltrato, agresión, violación y prostitución y he intentado hacer mi versión/visión de ello.



*"sumisión". Carmen.M. 2010.*

Y he intentado hacer mi versión/visión de ello.

Tras el primer plano de una chica desolada y atemorizada, en segundo plano aparece una imagen del reflejo de su temor, una violación.

La imagen representa el momento después de una "violación", lo sucia y desprotegida que te llegarías a sentir.

Sin ni siquiera ánimo de vivir.

De este modo muestra a una persona que teme por su integridad y que realmente no quiere dejar ver lo que es o

en lo que se ha convertido tras un hecho tan trascendental en su vida.

Cabe mencionar los colores utilizados, se ha quitado casi toda la

saturación y se dejan entrever colores azulados

y verdosos que evocan una sensación de angustia e inquietud.



*"ella". Carmen. M. 2010.*

Por otro lado en esta imagen esta representada claramente un prostituta, que presta toda su integridad sin importarle a su persona.

Esto se puede asociar al pasivismo, indiferencia o renegación de la gente, en su mayor parte mujeres, al hecho de que una mujer se preste a todo sin esconderlo y sin importarle la crítica social. De ahí el cartel de: "se presta", con el que muestra toda indiferencia a la crítica y lo que le pueda suceder a ella como persona y mujer.

El hecho de que se esté fumando un cigarrillo, nos transmite lo efímera que es la vida y la visión que tiene de ella.

En cuanto a los colores son llamativos y agradables, en contraposición con la primera imagen. ¿Por qué? Por el hecho de que ella misma tiene una imagen suya de algo natural que hace por gusto y como algo normal; destacando su personalidad.

Por otro lado en esta imagen esta representada claramente un prostituta, que presta toda su integridad sin importarle a su persona.

Esto se puede asociar al pasivismo, indiferencia o renegación de la gente, en su mayor parte mujeres, al hecho de que una mujer se preste a todo sin esconderlo y sin importarle la crítica social. De ahí el cartel de: "se presta",

con el que muestra toda indiferencia a la crítica y lo que le pueda suceder a ella como persona y mujer.

El hecho de que se esté fumando un cigarrillo, nos transmite lo efímera

que es la vida y la visión que tiene de ella.

En cuanto a los colores son llamativos y agradables, en contraposición con la primera imagen. ¿Por qué? Por el hecho de que ella misma tiene una imagen suya de algo natural que hace por gusto y como algo normal; destacando su personalidad.

Me ha parecido una practica bastante buena. Te hace sacar tu vena mas artistica pero también investigar, buscar e incluso interpretar, si como en mi caso o el de mis señoras compañeras de piso/amig@s nos ayudamos como "maniquies". Ha nosotr@s nos llevos bastante trabajo, de hecho estuvimos toda una tarde entera par solo hacer las fotos. Pero fue muy dievertido!

Aqui dejo alguno ejemplos de las mias y dela de los demás.

Foto para la imagen de antonio.

En ella participaba Laura y yo tiraba la foto.





Esta foto era par mi práctica.  
Aparecen Laura, alejandra, y yo La foto la realiza antonio.



Esta foto es una de las que hicimos para las practicas de Laura.  
La que aparece es ella misma, envuelta en Film transparente  
La foto la hice yo.



Esta fue para la practica de Nayara  
la que posa es ella misma  
II la foto la hice yo





©Lorena Etxabe Rojo *Lucha por la libertad*

## EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA

### **Trabajo en soporte fotográfico**

Después de ver algunos ejemplos de los trabajos fotográficos presentados por los alumnos, siendo la propuesta del ejercicio la de realizar una imagen de carácter subversivo en soporte fotográfico que, a través del cuerpo y su entorno, cuestionase el género y la identidad. Este ejercicio práctico nos ha aportado una valiosa información a la hora de comprobar si la aplicación de la unidad didáctica en el aula, ha sido efectiva y enriquece los conocimientos del alumno, dotándole de las herramientas necesarias para saber analizar y elaborar una imagen de contenido subversivo.

Hemos podido apreciar como los trabajos fotográficos responden a estrategias explicadas y comentadas durante el análisis de las imágenes de la unidad didáctica utilizadas por las artistas feministas nacionales e internacionales. Algunas de las estrategias de las que se han servido los alumnos han sido las siguientes:

- Cambio de identidad y de género.
- Mostrar los órganos sexuales femeninos.
- Descontextualización, apropiacionismo del lenguaje *mass media*.
- Cambio de roles y actitudes. Alteración del orden establecido.
- Iconografía religiosa.
- Cuerpo femenino atado, prisionero.
- Cuerpo femenino prostituido.
- Cuerpo violentado.



## V.6 INVESTIGACIÓN/ACCIÓN: COMO MEJORAR LA UNIDAD DIDÁCTICA Y SU APLICACIÓN EN EL AULA

### INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

La observación en el aula –externa y participante- y el informe de datos de los test de entrada y salida, son instrumentos de recogida de información propios de la metodología **Investigación-Acción**.

La finalidad de la recogida de datos es la de obtener una información que determine si los contenidos de la unidad didáctica y la metodología aplicada se ajustan a los objetivos iniciales, y así poder comprobar o refutar la segunda hipótesis de la investigación. El análisis de datos nos aportará la información necesaria sobre la que apoyarnos para determinar, **cuáles son los puntos susceptibles de cambio y mejora para ajustarnos a nuestros objetivos**.

Antes de presentar las recomendaciones que hemos señalado para mejorar la unidad didáctica y su aplicación en el aula, queremos resaltar los puntos que consideramos positivos de esta aplicación:

- Que la investigadora en el rol de docente propone una dinámica horizontal y por lo tanto inclusiva en el aula –siguiendo las teorías de bell hooks-, en la que el poder está repartido entre la docente y los alumnos, construyéndose la clase entre las opiniones de todos.
- Que el tema propuesto interesa a los alumnos puesto que en varias ocasiones se ha generado un debate acalorado al respecto de las imágenes y los contenidos expuestos.

- Que la aplicación de la unidad didáctica ha aportado a los alumnos contenidos nuevos, a lo largo de la clase han tomado notas y registrado nombres de autores y obras.

- Que el ambiente de la clase ha sido distendido y por lo tanto propicio al aprendizaje. Los alumnos se han sentido cómodos.

A continuación detallamos las reflexiones extraídas del análisis de datos, expuesto en el capítulo VI de la investigación *Análisis de datos* y las modificaciones llevadas a cabo a partir de dichas reflexiones.

### **INVESTIGACIÓN ACCIÓN: Recomendaciones**

*¿Cómo mejorar la unidad didáctica y la metodología aplicada, a través de los datos obtenidos de la observación externa y participante en el aula?*

Los datos obtenidos de las dos observaciones externas realizadas en el aula, además de la vivencia y la observación participante de la investigadora principal en el rol de docente, nos han llevado a establecer una serie pautas para la mejora de la unidad didáctica y su metodología.

1. El alumno no sabe lo que se espera de él, desconoce que la metodología de la unidad didáctica es la de una clase horizontal con debate abierto y que lo que se pretende es su participación constante, es decir, que la clase se “construya” con las voces de todos.

RECOMENDACIÓN/SOLUCIÓN: en la presentación de la clase conviene explicar más detenidamente a los alumnos los objetivos y la metodología que se va a seguir durante la aplicación de la unidad didáctica, así como, lo que se espera de ellos. En ocasiones también se les puede orientar a través de determinadas preguntas, o plantear las imágenes enfrentadas para que les sea más fácil establecer relaciones o conclusiones y hacer más dinámico el recorrido de las imágenes proyectadas.

2. El tiempo dedicado en la unidad didáctica a la representación del cuerpo femenino en la tradición pictórica occidental y a las distintas corrientes de arte feminista internacional de las décadas de los setenta, ochenta y noventa, es desproporcionado al respecto del tiempo dedicado al arte feminista español en las décadas de los noventa y dos mil.

RECOMENDACIÓN/SOLUCIÓN: se acortan los tiempos dedicados a los tres primeros apartados, suprimiendo comentarios e imágenes que pueden ser redundantes sobre una misma idea, ampliando así el tiempo dedicado al cuarto apartado -artistas fotógrafas españolas 1990/2010-.

Otra solución es ampliar el tiempo total de la unidad didáctica, en vez de dos horas de duración, dos horas y media, incluidos los tests. Sin embargo, consideramos que esta idea no es recomendable puesto que, los alumnos después de la primera hora presentaban signos de cansancio.

## Investigación/ Acción

### PRIMERA MODIFICACIÓN

#### Presentación y Objetivos.

Hemos detectado a través de las distintas observaciones en el aula que el alumno tiene tendencia a sentirse, en cierto modo, confuso, sin saber muy bien cuales son los objetivos de la aplicación didáctica y lo que se espera de ellos. Esto nos hizo valorar la **conveniencia de dar una explicación más amplia sobre el contenido y los objetivos de la unidad didáctica, así como de la metodología que se iba a emplear a lo largo de la clase.**

## Investigación/ Acción

### SEGUNDA MODIFICACIÓN

#### La proyección de imágenes con aplicación Microsoft Power Point

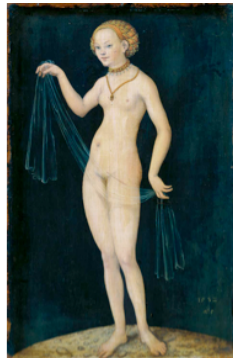
El power point que hemos presentado en el apartado 4 del capítulo, *La unidad didáctica aplicada: descripción y análisis de la proyección de imágenes con aplicación Microsoft Power Point*, corresponde al recorrido de imágenes ya modificado. La inicial proyección contaba con una mayor cantidad de imágenes, que en ocasiones redundaban en los contenidos. Cada una de estas imágenes se disponía en una sola página. En el power point modificado, que es el que hemos expuesto, en vez de dedicar una página a cada imagen, hemos agrupado en una misma página imágenes con contenidos similares,

o imágenes que nos interesaba enfrentar por algún motivo.  
Ejemplos de estas serían las siguientes:

*Pág. n ° 4*



Gustave Courbet, la fuente 1862



Lucas Cranach, Venus 1532

*Pág. n ° 6*



Del Piombo El martirio de Santa Águeda 1520



Botticelli, El Decamerón 1483

*Pág. n ° 7*



Sofonisba Anguissola, *El juego de ajedrez* 1555



Artemisia Gentileschi, *Alegoría de la pintura* 1620

*Pág. n ° 35*



Hannah Wilke, *S.O.S. Scarification Objects* 1974



Judy Chicago, *The dinner party* 1979

A continuación mostramos imágenes que fueron suprimidas de la aplicación Microsoft Power Point inicial por no aportar mayor información sobre los conceptos explicados:



Ana mendieta *Rape performance* 1973

Imagen extraída de:

VV.AA (2007): *Kiss kiss Bang Bang: 45 años de arte y feminismo*, Museo de Bellas Artes de Bilbao. (p. 189)

Imagen de Ana Mendieta *Rape Performance* en el exterior. Al estar ya incluida una imagen de la serie, donde ella aparece dentro del apartamento (imagen n ° 37 *Rape Scene*), esta imagen ha sido considerada innecesaria.



Elke Krystufek 2004

Imagen extraída de:

VV.AA (2007): *Kiss kiss Bang Bang: 45 años de arte y feminismo*, Museo de Bellas Artes de Bilbao. (p. 138)

Esta imagen de la artista Elke Kristufek de 2004, fue también suprimida, ya que el cuerpo de la mujer deformado y como campo de batalla ya aparecía en la imagen de Barbara Kruger *Your Body is a battle ground*.



Imagen extraída de: BELLMER, Hans (1983), Paris, E.P.I., Éditions Filipacchi.

Esta imagen de *La Poupée*, 1935, de Hans Bellmer no es necesaria ya que aparece *La Demi-Poupée* de 1971, en la imagen n ° 43.



Imagen extraída de: VV.AA (1995): *fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.



Estas cuatro imágenes de la artista Claude Cahun ilustraban contenidos relacionados con la teoría de género como construcción social y cultural de Judith Butler y la posibilidad de múltiples identidades, al existir ya una imagen de esta misma artista, n ° 48, donde se produce un cambio de rol o género, fue suprimida.



Jeanne Dunning *sin título* 1988

Imagen extraída de:

VV.AA (1995): *fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.

Esta imagen de la artista Janne Dunning, *Sin título*, 1988, también fue suprimida porque nos pareció repetido ilustrar lo femenino con atributos o connotaciones masculinas, en este caso el rostro de unas mujeres donde aparece un bigote incipiente. Para comentar esto nos parecía más interesante la imagen n ° 50 de Jana Sterbak, *Hairsrhirt*, 1993.



Oriana Elicabe Serie *Madres lesbianas* 2001

Imagen extraída de:

VV. AA (2011): *Familia*, EXIT #20, Ediciones Exit, Madrid. (pg. 110)

La imagen de Oriana Elicabe de la Serie *Madres Lesbianas*, 2001, también la suprimimos porque la imagen de Catherine Opie *Self-portrait/Nursing*, 2004, imagen n ° 57, hablaba de forma más contundente sobre el mismo concepto de las madres lesbianas, así como la ruptura del estereotipo de lo materno.



Imagen extraída de:

<http://lsimpsonstudio.com/photographicworks.html>

Esta imagen de la artista afroamericana Lorna Simpson, fue suprimida porque la de la artista Carrie Mae Weems, *Mirror Mirror*,

1986, n.º 58, nos pareció que ya abordaba el arte feminista de las minorías, en este caso del colectivo de mujeres afroamericanas.



Cindy Sherman Film Stills Serie

Imagen extraída de:  
Sherman, C. (1996): MNCARS, Madrid.

Esta imagen de la artista Cindy Sherman de la Serie *Untitled Film Stills*, circa 1980, fue suprimida porque nos pareció que la imagen n.º 51, de Zoe Leonard, *Pin Up n.º 1*, 1995, poseía un contenido similar además de una ambigüedad respecto al sexo de *él o la* protagonista. De la autora Cyndy Sherman hemos preferido escoger dos imágenes de la serie del principio de los noventa, *Untitled*, donde aparecen fragmentos de cuerpos de maniquíes unidos (n.º 41 y 42).



Valerie Belin

Imagen extraída de:  
<http://www.valeriebelin.com/>

La imagen de esta maniquí humanizada de Valérie Bélin, *Untitled*, circa 2003, decidimos suprimirla ya que el concepto de belleza artificial o ser a medio camino entre lo humano y lo artificial se podía observar en la imagen de Bene Bergado (n ° 83) o de Nancy Burson (n ° 44) de forma más impactante.



Marina Nuñez *Cyborg*

Marina Núñez, *Cyborg*.  
Imagen extraída de: [www.marinanunez.net](http://www.marinanunez.net)

Suprimimos la imagen *Cyborg* de Marina Núñez porque al existir dos imágenes de la artista española, que son la n ° 67 y n ° 84, *Red Vision*, 2006, que muestran a seres deformes o extraños donde se mezcla lo humano y la máquina o lo cibernético, la estimamos redundante.

¿Cómo mejorar la unidad didáctica y la metodología empleada, a través de los datos extraídos de los tests de entrada y salida?

1. El tiempo dedicado a responder a los tests de entrada y salida es largo y como consecuencia se emplea parte del tiempo destinado a la exposición. El tipo de preguntas que se formulan en los tests, en el que el alumno para responder debe reflexionar y redactar, provoca que necesite más tiempo del establecido para rellenar los cuestionarios.
2. alguna de las preguntas de los cuestionarios es confusa como la n ° 12 del test de entrada o la n ° 9 del test de salida.

RECOMENDACIÓN/SOLUCIÓN: para las próximas aplicaciones convendría elaborar unos tests en los que las preguntas sean de *opción múltiple* con respuesta en abanico, donde se establezcan las preguntas en base a distintos grados de intensidad a la hora de valorar una idea, un hecho o situación, lo que llamaríamos preguntas de estimación. Estas preguntas seguramente requieren menor esfuerzo por parte del que responde, con lo que los tiempos se pueden agilizar.

Formular las preguntas que pueden llevar a confusión de otro modo. Cambiar los enunciados de las preguntas o si se considera oportuno, suprimirlas.

## Investigación/ Acción

### TERCERA MODIFICACIÓN

#### Los tests de entrada y salida

Para dinamizar las respuestas y destinar más tiempo a la presentación, cambiamos algunas de las preguntas de los tests de entrada y salida.

En el test de entrada cambiamos el enunciado de la pregunta n ° 10 *¿Pueden las imágenes educar al espectador?*, por el siguiente enunciado con respuesta en abanico para estimar el grado de intensidad:

*¿En que medida crees que las imágenes pueden educar al espectador?*

*Siempre*

*Casi siempre*

*A veces/depende*

*Nunca*

*No sabe*

En el test de salida modificamos la pregunta n ° 7 *¿Crees que el arte y la educación artística pueden contribuir a propiciar una sociedad donde el individuo pueda ser más libre?*, por dos razones: en primer lugar nos parecía que estaba formulada de una manera poco clara, y en segundo lugar, para sustituirla por un enunciado con respuesta en abanico, que sería el siguiente:

*¿En qué medida son importantes el arte y la educación artística para propiciar una sociedad más libre?*

*Muy importantes*

*Importantes*

*Poco importantes*

*Nada importantes*

*No sabe/ depende*

Respecto a la pregunta n ° 12 del test de entrada: *Enumera cinco cualidades específicas del soporte fotográfico como herramienta para generar imágenes*, consideramos que es una pregunta importante al hacer reflexionar al alumno sobre las cualidades del soporte y técnica fotográfica. Sería conveniente desplegar una serie de cualidades intrínsecas a la técnica y soporte fotográfico y que el alumno eligiese por orden de valoración las cinco más importantes, por ejemplo:

***Valora por orden de importancia las siguientes cualidades del soporte fotográfico:***

*inmediato*

*práctico*

*reproducible*

*manipulable*

*accesible*

Después de valorar que los contenidos sobre nuevas tecnologías y feminismo y *cyberfeminismo*, que se transmiten en la unidad didáctica, no son lo suficientemente amplios como en un principio estimábamos, debido a la falta de tiempo, hemos considerado conveniente para futuras aplicaciones en el aula suprimir la

pregunta n ° 9 del test de salida *¿Hacia dónde crees tú que se dirigen en un futuro próximo estas representaciones de género apoyadas por las nuevas tecnologías?*



## V.7 INVESTIGACIÓN/ACCIÓN: RESULTADOS DE LAS MODIFICACIONES REALIZADAS

Una vez aplicadas la primera y segunda modificación a la unidad didáctica -presentación y explicación metodológica de la unidad didáctica, y estructura de la proyección de las imágenes con aplicación Microsoft Power Point.- llevamos a cabo una tercera aplicación en el aula de la unidad didáctica para ver los resultados que se obtenían. Esta tercera aplicación se realizó con alumnos de la asignatura de libre elección de 6 ccts. *Creatividad y Educación Artística*, del primer ciclo de licenciatura en Bellas Artes en de la Facultad de Bellas Artes de la UCM. La aplicación didáctica se llevo a cabo en el aula 118 B el 9 de diciembre de 2010 entre las 18:00 y las 20:00 horas, sin observación externa en el aula. La única observación realizada corrió a cargo de la investigadora principal como participante en el rol de docente, -esta observación participante se expone en el apartado 5.5 *Recogida de datos de la aplicación didáctica en el aula* del capítulo-. Quisiéramos apuntar que el haber contado en esta tercera aplicación en el aula con una observación externa realizada, a ser posible, por el mismo observador D. Javier Albar Mansoa, hubiera sido muy positivo y efectivo, sin embargo, la casuística no permitió la deseada observación en el aula y por lo tanto el testimonio de la investigadora principal en el rol de docente, será el único registro que tengamos.

Después de analizar la tercera observación en el aula recogida en el capítulo VI de la investigación, en el apartado VI.2 *Informe de datos*

*del Marco Experimental. Segunda hipótesis de la investigación, hemos observado, tras realizar las dos modificaciones recomendadas en la unidad didáctica y su metodología, los siguientes resultados:*

1. Dedicar más tiempo a la presentación de la unidad didáctica, los objetivos y la metodología que se va aplicar en el aula, provoca que el alumno se sienta más implicado lo que aumenta su grado de participación.
2. Los cambios realizados en la estructura de la proyección de imágenes con aplicación Microsoft Power Point, han beneficiado sustancialmente y de manera general la aplicación de la unidad didáctica, ya que se dispone de una cantidad de tiempo mayor para analizar los cuatro apartados de esta unidad didáctica.

#### NUEVAS RECOMENDACIONES para futuras aplicaciones en el aula

Después de las reflexiones obtenidas a partir de la última aplicación didáctica y la observación participante en el aula, comprobamos que las modificaciones realizadas no han sido suficientes para alcanzar los objetivos. Proponemos, siguiendo las pautas metodológicas de la Investigación-Acción, seguir mejorando la unidad didáctica y su metodología, a través de los cambios necesarios para su correcta aplicación. Los puntos principales que deben ser de nuevo revisados son los siguientes:

- a. – El apartado dedicado a las artistas españolas se encuentra todavía desequilibrado con respecto a los otros apartados. Hay que

tener en cuenta que la atención de los alumnos disminuye al final de la aplicación, y es en esta parte final de la presentación donde se encuentra toda la información sobre las artistas españolas. El tiempo y la cantidad de imágenes dedicadas a la revisión histórica de la representación del cuerpo femenino desde el Renacimiento hasta el arte feminista actual debería ser menos extenso, lo que permitiría que hubiera más tiempo para el arte feminista español y que la atención del alumno no disminuyera después de analizar tantas imágenes. En cualquier caso, consideramos que el apartado dedicado a las artistas españolas debe situarse al final, ya que es necesario que el alumno se empape de ese recorrido de representaciones del cuerpo femenino a lo largo del tiempo.

b.- La conveniencia de una metodología más dinámica y variada a la hora de aplicar la unidad didáctica. Es cierto que solicitar la participación del alumno es fundamental, además de escuchar las distintas opiniones y analizar las imágenes entre todos, pero sería conveniente introducir otras prácticas como: la lectura de un texto en el aula, el visionado de un video, el catálogo de una exposición o revistas de arte, etc.. Sería recomendable que no siempre la dinámica fuese: luces apagadas, imagen proyectada, docente preguntando y pidiendo participación y alumnos sintiéndose en la obligación de responder y comentar todo el tiempo.

c. – Revisar cómo se formulan las preguntas de los tests con la finalidad de que el tiempo empleado en responder no siga siendo tan largo.

d.- A nuestro parecer sería necesario proponer siempre un trabajo práctico, relacionado con los contenidos de la unidad didáctica, lo que posibilitaría al alumno experimentar sobre lo aprendido, y posteriormente realizar una sesión crítica en la que se analicen y comenten los trabajos en el aula.

## V.8 CONCLUSIONES FINALES DEL CAPÍTULO

Para finalizar este capítulo hemos elaborado una serie de conclusiones que resumen su contenido:

### Conclusiones de la unidad didáctica y su metodología:

1. Que los contenidos de la unidad didáctica propuesta se ajustan a sus objetivos: ampliar el conocimiento sobre arte feminista y perspectivas de género del alumno, a través del análisis de imágenes realizadas por artistas feministas nacionales e internacionales y otras imágenes relacionadas con esta materia, ampliar su educación artística y cultura visual, insertándose en la corriente de la Educación Artística Crítica y Posmoderna.
2. Que la metodología aplicada en la unidad didáctica –clase horizontal con debate abierto- responde a los objetivos de la aplicación didáctica propuesta en la investigación y tiende hacia las nuevas propuestas educativas lideradas por expertos, como la americana bell hooks. Estas nuevas propuestas pretenden horizontalizar el poder y la responsabilidad en el aula, creando un sentimiento de comunidad al intentar escuchar las distintas voces de los alumnos.
3. Que los contenidos y la metodología, aun respondiendo en un grado muy elevado a los objetivos planteados en la investigación, como hemos podido comprobar, deben ser revisados y modificados en algunos puntos (consultar las conclusiones de la observación en el aula y de los tests de entrada y salida). Esta conclusión o balance es fruto de la metodología que hemos utilizado –Investigación-Acción- para valorar la aplicación

didáctica.

Conclusiones de la aplicación didáctica:

1. La aplicación didáctica de nuestra investigación ha sido realizada en el contexto o marco ideal, Facultad de Bellas Artes y CES Felipe II de Aranjuez de la UCM y con los participantes idóneos: 2º *Creatividad y Educación Artística*, 3º *Creatividad y Educación Artística* y 4º *Idea Concepto y Proceso en la creación artística de Artes de la Imagen*.
2. Los alumnos de Bellas Artes de la UCM de los diferentes cursos de licenciatura -2º, 3º 4º-, como futuros expertos y profesionales educadores artísticos y creadores, poseen un conocimiento insuficiente en lo que respecta a arte y crítica feminista, pilares fundamentales del posmodernismo.
3. Los programas de grado y licenciatura en Bellas Artes deberían incluir contenidos reales relacionados con esta materia, lo que permitiría que el alumno recibiera una correcta formación en esta materia.
4. La unidad didáctica propuesta y aplicada en esta investigación organiza y expone contenidos reales -microrrelatos- sobre arte feminista y de género, que amplían los conocimientos de los alumnos en esta materia.



## **VI ANÁLISIS DE DATOS**

**VI.1 Análisis de datos del Marco de Trabajo. Primera hipótesis de la investigación.**

**VI.2 Análisis de datos del Marco Experimental. Segunda hipótesis de la investigación.**

VI.2.1 Análisis de datos de la observación externa en el aula.

VI.2.2 Análisis de datos de la observación participante en el aula.

VI.2.3 Análisis de datos de los tests de entrada y salida realizados a los alumnos.

VI.2.4 Análisis de datos de la evaluación de la práctica voluntaria realizada por los alumnos.



## VI.1 ANÁLISIS DE DATOS DEL MARCO DE TRABAJO.

### PRIMERA HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación exponemos los datos extraídos de la aplicación de las dos fichas –N ° 1 y N ° 2- a las trece imágenes seleccionadas, realizadas entre 1990 y 2010 por artistas fotógrafas españolas pertenecientes a la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. El objetivo principal de esta aplicación es la de analizar en profundidad la representación del cuerpo femenino en estas imágenes, desde una perspectiva formal –Ficha N ° 1- y desde una perspectiva que contemple el carácter subversivo de estas representaciones –Ficha N ° 2-, y poder extraer las conclusiones necesarias para verificar o refutar la primera hipótesis de la investigación.

*La representación del cuerpo femenino en algunas de las imágenes fotográficas realizadas entre 1990 y 2010, por artistas españolas de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, posee un carácter subversivo, construyendo unos microrrelatos que se alejan de los metarrelatos heredados de la tradición pictórica occidental.*

Los datos extraídos después de aplicar la ficha N ° 1 y N ° 2 en el Marco de Trabajo a las imágenes seleccionadas son los siguientes:

1. En todas las imágenes analizadas aparece el cuerpo femenino representado. De las trece imágenes hay siete en las que el cuerpo o los cuerpos femeninos aparecen

desnudos o prácticamente desnudos. El cuerpo solamente aparece completamente vestido en *Dentro de mim*, **Helena Almeida**, 1998, *Citerón*, **Ixone Sádaba**, 2004. En *Mear en espacios públicos o privados* de **Itziar Okariz**, 2000, el cuerpo está vestido pero las extremidades aparecen descubiertas, en *Sin Título (ciencia ficción)* de **Marina Núñez**, 2001, el cuerpo está cubierto con una sábana sugiriendo una desnudez debajo de ésta y en *Sin Título n ° 56* de **Susy Gómez**, 1998, un díptico muestra varios pares de piernas de mujer con minifalda y *pantys*, obtenido de las revistas femeninas.

2. Seis de las artistas utilizan su propio cuerpo en sus obras: *La performance* de **Esther Ferrer**, *Íntimo y Personal*, 2007, **Ana Laura Aláez**, *Lies 04*, 2004, **Naia del Castillo**, *El Lecho*, 2006, **Ixone Sádaba**, *Citerón*, 2004, **Eulàlia Valldosera**, *El ombligo del mundo*, 1990-93 e **Itziar Okariz** *Mear en espacios públicos o privados*, circa 2001.
3. En la mayoría de las imágenes el cuerpo es sometido a transformaciones: **Helena Almeida** en *Dentro de mim*, 1998, animaliza su cuerpo, recordando a una araña, en *Sin Título n ° 56*, **Susy Gómez**, 1998, las piernas femeninas sufren un proceso de naturalización, convirtiéndose en raíces de árbol, en *El ombligo del mundo*, **Eulàlia Valldosera**, 1990-93, donde aparece un enorme torso de espaldas femenino realizado con colillas y *Sin Título n ° 56*, de **Susy Gómez**, 1998, los cuerpos femeninos se fragmentan, en *De Leda y Judith entre Venus Ninfas y otras Evas*, de **Paloma Navares**,

1993, los siete cuerpos se convierte en objetos de forma cilíndrica con luz, en *Sin Título (ciencia ficción)* **Marina Núñez**, 2001, la protagonista es un ser híbrido o monstruoso en el que a partir de los hombros su cuerpo se transforma en cinco extremidades o tentáculos, en *Mi cuerpo es mi territorio, no os acerquéis a mí, no me supliquéis que voy de vuelo*, **Ouka Leele**, 2007, los rubios cabellos de la *ninfa* o *venus* se convierten en enormes extensiones que caen por el suelo, con los que cubre su cuerpo y es sostenida, en *Íntimo y Personal* de **Esther Ferrer**, 2007, el cuerpo de la artista se transforma en lienzo o papel al convertirse en soporte de palabras, por último vemos como los cuerpos se clonan o multiplican, bien a través de los reflejos del cuerpo en los espejos en *Lies 04*, **Ana Laura Aláez**, 2004, donde la artista se enrosca una serpiente de considerable tamaño alrededor de su cuerpo desnudo, (en esta imagen también existe una asociación con el mundo animal), o del cuerpo desdoblado de **Ixone Sádaba**, *Citerón*, 2004.

4. De las trece imágenes, cinco tienen lugar en espacio público: **Esther Ferrer**, *Íntimo y Personal*, 2007, **Cristina García Roderó**, *Sin Título*, 2009, **Carmela García**, *Chicas*, 1998, **Itziar Okariz**, *Mear en espacios públicos o privados*, 2000, **Ouka Leele**, *Mi cuerpo es mi territorio, no os acerquéis a mí, no me supliquéis que voy de vuelo*, 2007, **Ixone Sádaba**, *Citerón*, 2004. Otros de los espacios que aparecen en estas fotografías corresponden a espacios privados que pueden

ser: ficcionados o recreados como el espacio de los espejos en *Lies 04* de **Ana Laura Aláez**, 2004, entornos apropiados como el vestuario de la imagen *Chicas* de **Carmela García**, 1998, o en el caso de **Eulàlia Valldosera** y **Helena Almeida** el propio estudio utilizado como entorno.

5. En cuatro de las trece imágenes aparece un entorno natural: un campo verde con el cielo como fondo en *Citerón*, **Ixone Sádaba**, 2004, un lago o río con unos árboles y barcos al fondo en *Mear en espacios públicos o privados*, **Itziar Okariz**, 2000, y el mar y el cielo en *Sin Título n ° 56*, **Susy Gómez**, 1998, donde las piernas de las mujeres se naturalizan convirtiéndose en algo parecido a unas raíces de árboles, y en la imagen de **Ouka Leele**, *Mi cuerpo es mi territorio, no os acerquéis a mí, no me supliquéis que voy de vuelo*, 2007, podemos apreciar un cuadro del Museo del Prado, en el que aparece un paisaje campestre típico de la época, el cuadro es *El juicio de Paris* de Peter Paul Rubens, 1639.
6. En dos de las trece imágenes hay personajes masculinos representados. En la fotografía de **Cristina García Rodero**. *Sin Título*, 2009, y en la de **Ouka Leele**, *Mi cuerpo es mi territorio, no os acerquéis a mí, no me supliquéis que voy de vuelo*, 2007, el varón se representa como un *voyeur*, como el que mira la desnudez de la mujer. En la imagen de García Rodero un grupo de hombres documenta, inspecciona y palpa los órganos sexuales femeninos, y en el caso de Ouka Leele, son Paris y el pastor los que miran y eligen a la diosa más bella. John Berger observaba en su libro *Modos de ver*,

1972, la asimetría existente entre el varón, educado como sujeto que mira y la mujer definida como objeto para ser mirado: “los hombres miran a las mujeres, las mujeres se miran a sí mismas ser miradas”. Ambas imágenes están relacionadas con contenidos pornográficos, la de García Rodero ilustra una feria del porno y la de Ouka Leele, en cierto modo también, ya que, los cuadros mitológicos en esa época “servían” para poder desnudar y exhibir los cuerpos femeninos, aunque en este caso estaríamos hablando de una pornografía descontextualizada en el tiempo.

7. En dos de las trece imágenes se asocia la representación del cuerpo femenino a la muerte en *El Lecho*, 2006, de **Naia del Castillo**, el cuerpo reposa sobre un lecho de calaveras doradas y terciopelo púrpura y en *Sin Título (ciencia ficción)*, 2001, de **Marina Núñez**, el cuerpo de mujer aparece inerte, tumbado, lo que podría ser un cuerpo dormido o un cadáver con la cara descubierta, en un ataúd gris.
8. En tres de las trece imágenes las personajes femeninos responden a actitudes o estereotipos masculinos, alterando el orden establecido. En *Mear en espacios públicos o privados*, **Itziar Okariz**, 2000, en esta serie la artista orina en diversos espacios públicos y privados en posición masculina, de pie y con las piernas abiertas, en este caso la orina cae al agua. En la imagen *Chicas*, 1998, de **Carmela García**, podemos apreciar como en un vestuario femenino la mujer situada en primer plano, además de llevar el cabello rapado al uno,

adopta una postura corporal masculina y por último en *Citerón*, 2004, de **Ixone Sádaba**, la artista vestida con levita y los cabellos cortos se desdobra y se bate en duelo consigo misma.

9. En tres de las trece imágenes podemos apreciar un apropiacionismo de la historia de la pintura en el arte occidental: *El ombligo del mundo*, **Eulàlia Valldosera**, 1990-93, hace alusión al cuadro de Gustave Courbet, *El origen del mundo*, 1863. La obra formada por siete cibatrans *De Leda y Judith entre Venus Ninfas y otras Evas*, 1993, de **Paloma Navares**, toma directamente los cuerpos desnudos de las protagonistas de diferentes pinturas como la *Eva* de *Adán y Eva*, Durero, 1507, o la *Venus* del *Nacimiento de Venus* de Boticelli, 1484, o *Leda* de *Leda y el Cisne* de Leonardo da Vinci, 1515-20, o una *Venus* de Lucas Cranach, 1529, estereotipos femeninos pictóricos e históricos ahora descontextualizados y objetualizados. En la fotografía *Mi cuerpo es mi territorio, no os acerquéis a mí, no me supliquéis que voy de vuelo*, 2007, **Ouka Leele**, podemos ver como la artista se apropia utilizando de fondo el cuadro de *El juicio de Paris* de Rubens, 1639, para recrear de manera cruda e irónica, a través de los larguísimos cabellos rubios, la postura corporal y la delgadez de la protagonista, los desnudos femeninos de la tradición pictórica occidental. Estas obras serían un claro reflejo de una de las prácticas posmodernistas más comunes: el apropiacionismo. La artista Susy Gómez en *Sin título n ° 56*, 1998, también hace

uso de esta práctica al apropiarse de imágenes de mujeres de las revistas de moda femeninas.

10. En dos de las trece imágenes las artistas utilizan formal y conceptualmente los desechos y excrementos como parte de la obra, estas obras son: *El ombligo del mundo*, **Eulàlia Valldosera**, 1990-93, en la que la artista se sirve de las colillas de cigarrillos y del tiempo para construir un enorme torso femenino, una especie de diosa de la fecundidad de enormes glúteos hecha con restos y desperdicios, y en *Mear en espacis públicis o privadus*, **Itziar Okariz**, circa 2000, la artista utiliza sus propios fluidos corporales, la orina, para articular los contenidos en torno a los que gira toda la serie.
11. En la obra de **Aláez** *Lies 04*, 2004, la artista, a través de su desnudez y de la serpiente, hace referencia al pasaje del *Génesis* del pecado original y la expulsión del paraíso, cuestionando los estereotipos patriarcales que atribuyen a lo femenino actitudes que invitan al pecado o al mal.

## VI.2 ANÁLISIS DE DATOS DEL MARCO EXPERIMENTAL. SEGUNDA HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

El informe de datos del Marco Experimental de la investigación, proviene de tres fuentes distintas que a continuación enumeramos:

1. Datos extraídos de la observación en el aula -externa y participante- durante la aplicación de una unidad didáctica en el aula de licenciatura de Bellas Artes de la UCM.
2. Datos extraídos de los tests de entrada y salida realizados a los alumnos antes y después de la aplicación de la unidad didáctica en el aula.
3. Datos extraídos de la evaluación de la práctica voluntaria realizada por los alumnos. La práctica consiste en la construcción de una imagen en soporte fotográfico en la que se represente el cuerpo con un carácter subversivo.

Como hemos apuntado estos datos nos aportarán las conclusiones necesarias para verificar o refutar la segunda hipótesis de nuestra investigación:

*Los microrrelatos que se generan a partir de las representaciones del cuerpo femenino en algunas de las imágenes fotográficas realizadas entre 1990 y 2010 por artistas españolas de la colección del MNCARS son fundamentales para incluirlos en el grado de Bellas Artes y cumplir con los objetivos formativos de la Educación Artística Crítica y Posmoderna*



## VI.2.1 ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN EXTERNA EN EL AULA

### Análisis de datos de la primera Observación externa -no participante- en el aula a cargo de D. Javier Albar Mansoa

Asignatura troncal de 4 º curso de licenciatura: *Idea Concepto y Proceso en la creación artística de Artes de la Imagen*. Aula 313 de la Facultad de Bellas Artes de Aranjuez del CES Felipe II (UCM).

A continuación detallamos los datos extraídos de esta primera observación en el aula no participante. Los datos que se exponen se dividen en tres tipos:

1. Datos relacionados con las actitudes y comentarios de **los alumnos** y su grado de participación y receptividad.
2. Datos relacionados con la actitud de **la investigadora** como participante en el **rol de docente** y la metodología empleada en la aplicación de la unidad didáctica.
3. Datos relacionados con el aula, marco físico.

1. **LOS ALUMNOS:** Según los datos obtenidos los alumnos, que son siete -seis alumnas y un alumno-, están expectantes y prestan atención a las explicaciones pertinentes para rellenar los tests. Cuando comienza la exposición les cuesta participar debido a una cierta timidez que poco a poco irán perdiendo, posteriormente se muestran participativos. Sus comentarios demuestran un conocimiento en historia del arte

contemporáneo. El alumno participa menos activamente y casi siempre es una misma chica la que hace los comentarios. El ambiente es distendido, los alumnos ríen, comentan, a veces todos, otras no, dependiendo de las imágenes, toman notas en sus cuadernos, todo parece indicar que el nivel de atención y participación es bueno. El observador hacia el final de la unidad didáctica, comenta que los alumnos parecen cansados y que les cuesta más participar, es posible que se estén perdiendo datos sobre las artistas españolas entre 1990-2010.

2. **LA INVESTIGADORA EN EL ROL DE DOCENTE:** La observación denota como la investigadora en el rol de docente tiene una actitud de escucha, pide la opinión de los alumnos y la participación. El ritmo que marca en la clase es bueno, dejando tiempos para la reflexión de sus preguntas. Hace que los alumnos se sientan a gusto puesto que cada vez participan más y están distendidos. Hacia el final de la observación vemos como acelera el ritmo al notar a los alumnos cansados y menos participativos y al faltar todavía contenidos que impartir. El observador apunta que se pierden datos de la explicación de las artistas españolas y que la presentación quizás le parece larga.
3. **EL AULA:** El observador apunta que el aula está bien iluminada aunque es un poco caótica e incómoda, no le gusta ya que los *CPUs* están sobre las mesas y cuando la profesora está sentada no se la ve la cabeza. El ruido de los ventiladores

hace más difícil oír los comentarios de los alumnos lo que provoca que se adormezcan.

El análisis de los datos de esta primera observación externa en el aula nos lleva a las siguientes **reflexiones**:

1. La unidad didáctica presenta contenidos de interés para los alumnos aportándoles información y conocimiento acerca de las distintas artistas feministas nacionales e internacionales y sus obras, así como, de la evolución del arte y la crítica feminista y perspectivas de género.
2. La unidad didáctica es extensa en cuanto a sus contenidos, lo que provoca que el interés del alumno decaiga a lo largo de la exposición.
3. Los contenidos sobre las artistas españolas feministas son menos extensos por falta de tiempo. La clase debería empezar puntual.
4. El sonido de los ventiladores de los *CPUs* en el aula y el ambiente de penumbra incitan a que los alumnos se adormezcan y les cueste más prestar atención.

**Análisis de datos de la segunda observación externa -no participante- en el aula a cargo de D. Javier Albar Mansoa**

Asignatura de 2<sup>o</sup> curso, *Creatividad y Educación Artística*, optativa de 6 créditos de primer ciclo de licenciatura.

A continuación detallamos los datos extraídos de esta segunda observación en el aula no participante. Los datos que se exponen se dividen en tres tipos:

1. Datos relacionados con las actitudes y comentarios de **los alumnos** y su grado de participación y receptividad.
2. Datos relacionados con la actitud de **la investigadora** como participante en el **rol de docente** y la metodología empleada en la aplicación de la unidad didáctica.
3. Datos relacionados con el aula, marco físico.

1. **LOS ALUMNOS:** son un total de 34 alumnos, 25 mujeres y 9 hombres. Según las observaciones del observador la clase empieza más tarde porque los alumnos se demoran en responder a los tests. Los alumnos atienden y hacen comentarios sobre las imágenes aunque les cuesta opinar. El ambiente de la clase es distendido según la observación, ya que los alumnos comentan, ríen y toman notas. Sugiere que la poca participación en algunas ocasiones puede ser causa de que son demasiados alumnos y de que es una mala hora, justo después de comer. Apunta que se les debería instar a que opinasen más. Sin embargo sí existen otros momentos en que se animan y participan con sus comentarios acerca de las imágenes. También es relevante que hay en el aula más cantidad de alumnos varones que en la anterior clase y que su participación en proporción es mayor. Al final de la clase aplauden.

**2. LA INVESTIGADORA EN EL ROL DE DOCENTE:** crea un ambiente distendido, los alumnos comentan y ríen y se atreven a hacer comentarios personales. Hace comentarios sobre las imágenes y pide la participación de los alumnos en diversas ocasiones, ya que a veces a estos les cuesta. Puede que espere menos tiempo para obtener comentarios y reflexiones de los alumnos que la vez anterior, la clase se ha demorado por la tardanza de los alumnos al entregar los tests. La experiencia de la primera aplicación, en la que ha faltado tiempo para la explicación final de las artistas españolas, provoca el ir más rápido.

**3. EL AULA:** en esta observación los datos sobre el aula son que se conserva bien , que está como nueva, que tiene mucha luz. Hay tres filas de bancos con tres puestos cada uno, donde los alumnos se distribuyen en las tres filas. El espacio tiene tres ventanas. Hay un cañón proyector conectado al equipo informático de la mesa de la profesora, este cañón proyecta sobre un lateral a una pantalla.

Del análisis de datos de la segunda observación externa en el aula se derivan las siguientes reflexiones:

1. La unidad didáctica presenta contenidos de interés para los alumnos aportándoles información acerca de las

distintas artistas feministas nacionales e internacionales y sus obras, así como, de la evolución del arte y la crítica feminista y perspectivas de género

2. La unidad didáctica es extensa en cuanto a sus contenidos, lo que provoca que al alumno le cueste mantener el interés y la participación a lo largo de la exposición. Debido a la extensión de los contenidos no hay suficiente tiempo para mantener el ritmo inicial y la información de la última parte de la presentación, es decir, la parte dedicada a las artistas feministas españolas entre 1990 y 2010, queda sesgada.
3. El aula donde se ha impartido la unidad didáctica es correcta, cómoda y luminosa.
4. El ambiente durante la exposición es distendido y los alumnos se sienten a gusto y participan aunque haya que animarles a hacerlo.
5. La hora de después de comer no es la mejor para impartir una unidad didáctica que requiere atención y el número de alumnos, treinta y cinco, puede que sean demasiado elevado para una clase.
6. Los tiempos para las respuestas del tests de entrada puede que no estén bien calculados o que el goteo de entrada de alumnos al entrar en clase provoca que haya que dedicar mucho tiempo a esa parte de la unidad didáctica, restando tiempo a la exposición. La clase debe empezar puntual.

## VI.2.2 ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE EN EL AULA

### Análisis de datos de la primera observación participante en el aula a cargo de la investigadora principal en el rol de docente

ASIGNATURA *Idea Concepto y Proceso en la creación artística de Artes de la Imagen*, troncal de 4º de licenciatura.

El análisis de datos de la primera observación participante en el aula es el siguiente:

1. Los alumnos tardan en participar, presentan cierta timidez.
2. Los contenidos de la unidad didáctica despiertan el interés de los alumnos, aportando en ocasiones información para ellos desconocida sobre el tema expuesto.
3. La unidad didáctica es extensa y se proyectan demasiadas imágenes.
4. Los alumnos parecen cansados hacia mitad de la exposición.  
La metodología debería ser más dinámica.
5. El contenido del cuarto apartado de la unidad didáctica sobre las artistas españolas de las dos últimas décadas, se expone rápido y sin profundizar como convendría. Falta tiempo para la exposición.

### **Análisis de datos de la segunda observación participante en el aula a cargo de la investigadora principal en el rol de docente**

ASIGNATURA *Creatividad y Educación Artística*, asignatura de optativa de 6 créditos del primer ciclo de licenciatura. Curso 2º.

El análisis de datos de las dos observaciones realizadas en el aula por la investigadora en el rol de participante –como docente-, es el siguiente:

1. El tiempo dedicado a rellenar el test de entrada es demasiado extenso, ya que los treinta alumnos han ido entrando poco a poco. La clase tarda demasiado tiempo en arrancar.
2. Los alumnos son más tímidos que los anteriores, tardan en responder y entrar en la dinámica de la clase.
3. Los contenidos de la unidad didáctica despiertan el interés de los alumnos, aportando información, para ellos desconocida, sobre el tema.
4. Algunas de las imágenes levantan cierta polémica en cuanto a sus contenidos y análisis.
5. Después de un tiempo la exposición se hace monótona. La hora y las luces apagadas provocan cierta somnolencia en el alumno.
6. El contenido del cuarto apartado de la unidad didáctica sobre las artistas españolas de las dos últimas décadas, se expone rápido y sin profundizar como convendría. Falta tiempo para la exposición.



**Análisis de datos de la tercera observación participante en el aula  
a cargo de la investigadora principal en el rol de docente**

ASIGNATURA *Creatividad y Educación Artística*, asignatura de libre elección de 6 cts. del primer ciclo de licenciatura en Bellas Artes, Facultad de Bellas Artes de la UCM.

El análisis de datos de la tercera observación participante en el aula es el siguiente:

1. Que la modificación introducida en la presentación de la clase explicando al alumno los objetivos de la unidad didáctica y la metodología para su aplicación, aporta dinamismo y provoca una mayor participación.
2. Los contenidos de la unidad didáctica despiertan el interés de los alumnos.
3. El ambiente de la clase es distendido y el alumno se siente cómodo. La metodología de clase horizontal con debate abierto es novedosa para el alumno.
4. La modificación introducida en la estructura de la presentación con aplicación Microsoft Power Point de las imágenes dinamiza la exposición, aún así es extensa.
5. Por falta de tiempo, los contenidos del apartado n ° 4 de la unidad didáctica sobre las artistas españolas de las dos últimas décadas, siguen sin ser analizados como convendría.
6. El alumno hacia el final de la exposición presenta síntomas de cansancio.

A raíz de estas tres observaciones participantes extraemos las siguientes reflexiones:

- 1- Que la investigadora en el rol de docente plantea una dinámica horizontal en el aula –como sugiere bell hooks-, en la que el poder está repartido entre los alumnos y ella, construyéndose la clase entre las opiniones de todos, procurando que el alumno se sienta cómodo y distendido con esta metodología, y que sea capaz de expresar sus opiniones ante los demás. Que el haber introducido la modificación en la presentación de la unidad didáctica, en cuanto a los objetivos perseguidos y la metodología aplicada, es positivo, ya que el alumno entiende mejor lo que se pretende con esta aplicación y como consecuencia participa más en la clase.
- 2- Que el tema propuesto interesa a los alumnos generándose en ocasiones un debate acalorado al respecto de las imágenes y los contenidos expuestos. Los alumnos han tomado notas a lo largo de la exposición de las distintas obras y artistas, la gran mayoría para ellos desconocidas, y conceptos.
- 3- Que la metodología aplicada se vuelve monótona en la parte final de la presentación lo que provoca que el alumno esté menos participativo
- 4- Que en la exposición falta tiempo para profundizar en el análisis del cuarto apartado –artistas españolas fotógrafas de 1990 a 2010-.

### **VI.2.3 ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS DE LOS TESTS DE ENTRADA Y SALIDA REALIZADOS A LOS ALUMNOS ANTES Y DESPUÉS DE LA APLICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA EN EL AULA**

#### **Análisis de datos de los 69 tests de entrada. Diagnósis inicial**

Después de evaluar el informe de datos de las 69 tests de entrada, realizados por los alumnos, a lo largo de las tres aplicaciones consecutivas de la unidad didáctica, exponemos a continuación el análisis de datos:

1. Sólo un total de veinte alumnos de sesenta y nueve conoce a algunas de las artistas españolas de las dos últimas décadas, que trabajan en soporte fotográfico y que utilizan en su obra contenidos relacionados con la representación subversiva del cuerpo femenino (48 alumnos de 69 no conocían a ninguna). La artista que más conocen es Eulàlia Valldosera (13 alumnos de 69) y Ana Laura Aláez (9 alumnos de 69). Ningún alumno señala a Carmela García, artista española asentada cuya obra es una de las más representativas del arte feminista en nuestro país, 5 alumnos señalan a la escultora Susana Solano como artista que representa el cuerpo femenino, lo que no es cierto.
2. La artista fotógrafa española a la que más conocen es a Cristina García Rodero (14 alumnos de 69) y a Ana Laura Aláez (9 alumnos de 69). Ningún alumno conoce a Ixone Sadaba joven artista fotógrafa perteneciente a la colección del MNCARS. 6 alumnos señalan a Cristina Iglesias -escultora-,

como fotógrafa y 2 alumnos a Victoria Civera –pintora- como fotógrafa.

3. La mayoría de los alumnos (57 de 69) conoce el significado del concepto estereotipo.
4. 31 alumnos no saben que es una imagen subversiva, 29 lo saben y 13 de manera confusa. Más de la mitad de los alumnos no entiende que es una imagen subversiva.
5. La gran mayoría de los alumnos (60 de 69) no conoce a ninguna artista internacional de las citadas, -Valie Export, Marta Rosler, Shirin Neshat, Catherine Opie, Nan Goldin, Judy Chicago-, que utilice un lenguaje subversivo en sus imágenes. Siendo las más citadas Opie (5 alumnos) que seguramente confunden a esta artista con Julian Opie y Judy Chicago (4 alumnos). Ningún alumno conoce a Shirin Neshat.
6. La gran mayoría de los alumnos (55 de 69) no conocen a ninguna artista española de las citadas, -Cabello/Carceller, Itziar Ocariz, Esther Ferrer, Susy Gómez, Pilar Pequeño, Soledad Sevilla-. Siendo la más citadas Susy Gómez (7 de 69 alumnos), 2 alumnos señalan a Esther Ferrer y 2 señalan a la pintora Soledad Sevilla, cuya obra no se caracteriza por el carácter subversivo.
7. Más de la mitad de los alumnos (41 de 69) conoce el concepto de cultura visual.
8. Solo 20 alumnos definen de manera correcta lo que es la Educación Artística, 45 de 69 no lo tienen muy claro y 4 no lo saben.

9. La gran mayoría de los alumnos piensan que la educación artística debe tener un papel importante o muy importante en nuestra sociedad (58 de 69).
10. La gran mayoría (60 alumnos de 69) consideran que las imágenes educan al espectador.
11. La mayoría de los alumnos piensan que el papel del artista en la sociedad es la de ser crítico y denunciar, así como, plantear preguntas, despertar, movilizar y concienciar a la sociedad (40 de 69 alumnos).
12. Las cualidades fotográficas que más han sido citadas son el realismo, la rapidez, la practicidad y accesibilidad, la capacidad de reflejar un instante, la reproducción y difusión.

Después de analizar los datos extraídos de los tests de entrada, hemos observado que la pregunta n ° 12 del test de entrada, *Enumera cinco cualidades específicas del soporte fotográfico como herramienta para generar imágenes*, probablemente no ha sido planteada correctamente, ya que, 30 alumnos de 69 no han respondido a la pregunta o no han entendido la pregunta.

### Análisis de datos de los 65 tests de Salida. Diagnósis final

Al realizar el análisis de datos de los 65 test de salida hemos observado que la pregunta n ° 9 del test de salida *¿Hacia dónde crees tú que se dirigen en un futuro próximo estas representaciones de género apoyadas por las nuevas tecnologías?*, es una pregunta ambigua que el alumno no termina de entender, el que haya 24 alumnos que no han respondido a la pregunta así nos lo demuestra. En futuras aplicaciones sería un dato importante a tener en cuenta y modificarlo o dedicarle mayor tiempo en la unidad didáctica a las nuevas tecnologías relacionadas con el feminismo. A continuación exponemos el informe del análisis de los datos del tests de salida:

1. Que la gran mayoría de los alumnos (51 alumnos de 65) han entendido lo que es una imagen subversiva.
2. Los alumnos consideran que los estereotipos más comunes perpetuados a través de las representaciones del cuerpo femenino a lo largo de la historia del arte occidental, han sido los de mujer sumisa, pasiva, vulnerable, sensual, desnuda, piel blanca y cabellos rubios.
3. Que los alumnos después de impartir la clase, todos menos 9 alumnos de 65, citaron artistas feministas, 27 alumnos de 65 llegaron a citar a cinco artistas. Las cinco más citadas fueron Judy Chicago 31, Ana Mendieta 15, Shirin Neshat 12, Suzanne Valadon 12 y Cristina Lucas 9.
4. Que las estrategias más citadas por los alumnos como herramientas subversivas han sido las de cambio de género,

- roles y actitudes (34 de 65). Mostrar el cuerpo, los órganos sexuales y sus fluidos (33 de 65).
5. Que las estrategias que ellos emplearían como herramienta subversiva sería la de mostrar el cuerpo de mujer no idealizado (12 respuestas), descontextualizar socialmente y alterar el orden público (10 respuestas).
  6. 53 alumnos de 65 piensan que si que hay estereotipos masculinos establecidos y los más citados fueron: fuerza, virilidad, poder, dominio, éxito, competición, intelectual y protector.
  7. 61 alumnos de 65 piensan que la educación artística puede contribuir a propiciar una sociedad más libre.
  8. Que el poder de las imágenes reside fundamentalmente en que pueden cambiar ideas y estructuras, cuestionar y provocar (25 de 65) y en su impacto, como llegan directas al espectador, (21 de 65).
  9. Que la pregunta n ° 9 no ha sido del todo comprendida por los alumnos, ya que 24 de 65 no han respondido. 10 piensan que hacia la igualdad de géneros y 6 hacia una nueva sociedad, 4 piensan que a la desinformación, al desastre y al ridículo.
  10. Que los alumnos después de la unidad didáctica han ampliado su currículum y su cultura visual al conocer nuevas imágenes y artistas nacionales e internacionales (41 de 65), que también han tomado conciencia de los estereotipos femeninos difundidos a través de las representaciones artísticas (43 de 65).

11. Que los puntos fuertes de la clase han sido la claridad al expresar los conceptos a través de las imágenes escogidas, conocer las representaciones del cuerpo femenino en el arte y descubrir artistas que investigan sobre estos contenidos, comentar, analizar las obras y participar. Que los puntos débiles han sido la falta de tiempo (12 de 65), falta de imágenes masculinas y feminismo exagerado (9 de 65), falta de ritmo y monótona (4 de 65).
12. 57 alumnos de 65 responden que la clase ha contribuido a ampliar su cultura visual y la capacidad de análisis y lectura de una imagen.

**El conjunto de reflexiones obtenidas del análisis de datos de los tests de entrada y salida es el siguiente:**

1. Que el grado de conocimiento de los alumnos de licenciatura en Bellas Artes de 2º, 3º y 4º, sobre las artistas nacionales e internacionales cuya obra cuestiona temas de identidad y género, antes de la aplicación didáctica es muy pobre, quedando demostrado en las respuestas de los tests de entrada.
2. Que el grado de conocimiento de los alumnos de licenciatura en Bellas Artes de 2º, 3º y 4º, sobre artistas nacionales e internacionales cuya obra cuestiona temas de identidad y género, después de la aplicación didáctica en el aula es más amplio y se ha enriquecido, quedando demostrado en los tests de salida.



3. Que los alumnos han aprendido lo que significa el término subversivo, y también a reconocer una imagen subversiva en lo que respecta a la representación del cuerpo femenino.
4. Que los alumnos han aprendido cuales son las estrategias visuales más utilizadas por las artistas feministas como herramientas subversivas.
5. Que los alumnos han aprendido a reconocer los estereotipos más comunes establecidos por la historia del arte occidental, a raíz de la representación del cuerpo femenino.
6. Que los alumnos han aprendido y fijado conceptos relacionados con el arte y la teoría crítica feminista.
7. Que los alumnos han participado en la clase a través de sus comentarios y percepciones y han experimentado una nueva forma de construir una clase.
8. Que después de la aplicación didáctica en el aula de esta clase horizontal se han enriquecido y ampliado la educación artística de los alumnos, aumentando su capacidad de lectura y análisis de las imágenes.
9. Que ha faltado tiempo para impartir todo el contenido de la unidad didáctica.
10. Que para algunos alumnos la dinámica ha sido monótona y que les parecía que se les formulaba demasiadas preguntas.
11. Que algunos alumnos han opinado que la clase era vaginocéntrica y que faltaban contenidos sobre la representación del cuerpo masculino.
12. Que las preguntas 12 del test de entrada y la pregunta 9 del test de salida, no han sido formuladas de manera lo

suficientemente clara, ya que muchos alumnos no han sabido responder o no han respondido.

## VI.2.4 ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS DEL EJERCICIO PRÁCTICO REALIZADO POR LOS ALUMNOS

Práctica voluntaria realizada por los alumnos: construcción de una imagen en soporte fotográfico donde la representación del cuerpo se utilice como herramienta de carácter subversivo.

Una vez evaluados los trabajos realizados por los alumnos el resultado del análisis de datos, es el siguiente:

1. Los trabajos fotográficos responden a estrategias utilizadas por las artistas feministas nacionales e internacionales, explicadas y analizadas a lo largo de la proyección de las imágenes de la unidad didáctica.
2. Las estrategias que más han utilizado los alumnos han sido las siguientes:
  - Cambio y puesta en cuestión de los roles establecidos a través del género (6).
  - Descontextualización del deseo y erotismo (7).
  - Utilización de desechos y fluidos (2).
  - Mostrar o descontextualizar los órganos sexuales. (2)
  - Apropiacionismo del lenguaje *mass media*.
  - Iconografía religiosa (1).
  - Cuerpo femenino atado, prisionero, violado, prostituido (6).
  - Violencia en el espacio doméstico -cambio de roles- (1).
  - Trasgredir las normas morales (1).

3. Los trabajos realizados por los alumnos muestran como los contenidos de la unidad didáctica han sido transmitidos de manera eficaz. Estos contenidos han sido incorporados por el alumno ampliando sus conocimientos y cultura visual, abriendo posibles nuevas vías de trabajo en su desarrollo artístico.



## **VII CONCLUSIONES**

### **VII.1 Conclusiones generales.**

VII.1.1 Conclusiones que responden a la primera hipótesis de la investigación.

VII.1.2 Conclusiones que responden a la segunda hipótesis de la investigación.

**VII.2 Apreciaciones personales: conclusiones transversales a las dos hipótesis de la investigación.**

**VII.3 Contribución al Marco Científico.**

**VII.4 Investigaciones futuras.**

## **VII.1 CONCLUSIONES GENERALES**

**Este apartado de Conclusiones Generales de la investigación se estructura del siguiente modo:**

VII.1.1 Conclusiones que responden a la primera hipótesis de la investigación.

VII.1.2 Conclusiones que responden a la segunda hipótesis de la investigación.

## VII.1.1 CONCLUSIONES QUE RESPONDEN A LA PRIMERA HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

### PRIMERA HIPÓTESIS

*La representación del cuerpo femenino en algunas de las imágenes fotográficas realizadas entre 1990 y 2010, por artistas españolas de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, posee un carácter subversivo, construyendo unos microrrelatos que se alejan de los metarrelatos heredados de la tradición pictórica occidental.*

Después de obtener una serie de resultados de la *Aplicación al Marco de Trabajo* del capítulo IV ***Antecedentes: Marco Teórico*** de la investigación, expuestos en el apartado VI.1 *Análisis de datos del Marco de Trabajo. Primera hipótesis de la investigación*, del capítulo VI ***Análisis de Datos***, en el que se aplicaba a una serie de casos -trece imágenes fotográficas realizadas entre 1990 y 2010, por artistas españolas de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía- dos fichas, para analizar en profundidad la representación del cuerpo femenino y su entorno y obtener, en primer lugar, una serie de datos de carácter formal o descriptivo -Ficha n<sup>o</sup> 1- y en segundo lugar, datos acerca del carácter subversivo de la representación del cuerpo femenino y su entorno -Ficha n<sup>o</sup> 2-, hemos establecido una serie de conclusiones en torno a la primera hipótesis de la investigación.



Los resultados del análisis de datos del Marco de Trabajo de la investigación, expuestos en el apartado VI.1 *Análisis de datos del Marco de Trabajo. Primera hipótesis de la investigación* (pp. 512-518) nos llevan a establecer las siguientes conclusiones en torno a la primera hipótesis.

1. La principal aportación de estas artistas, que forman parte de la colección de arte contemporáneo del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, respecto a la representación del cuerpo femenino y su entorno, en algunas imágenes fotográficas realizadas entre 1990 y 2010, es la de **representar el cuerpo femenino y su entorno con un carácter subversivo**, a diferencia de las representaciones del cuerpo femenino de la tradición pictórica occidental. Esta manera de representar el cuerpo femenino, a través de un lenguaje corporal propio o metalenguaje, tiene sus antecedentes en el arte feminista anglosajón realizado a partir de los años setenta. En estas representaciones, el cuerpo femenino adopta, a través de su actitud y su entorno, un claro componente subversivo, modificando los códigos establecidos por la tradición patriarcal.
2. **Esta representación del cuerpo femenino de carácter subversivo genera unos microrrelatos que se alejan de los estereotipos o metarrelatos visuales, construidos por la tradición pictórica occidental.** Un lenguaje corporal que amplía las definiciones sobre lo femenino, cuestionando las

representaciones establecidas por la tradición pictórica y generando un debate en proceso, sin llegar a definiciones cerradas y unidireccionales. Un cuerpo encarnado por las mujeres que lo representan, un cuerpo respetado, y un cuerpo propio que decide donde posicionarse. Estos microrrelatos, insertos en los contenidos y subjetividades propias del posmodernismo, cuestionan no sólo el género y la identidad sino todo un abanico existencial de posibilidades del Yo.

A continuación exponemos una serie de **estrategias visuales o herramientas de subversión**, generadas a través de la representación del cuerpo femenino y su entorno, utilizadas por las artistas españolas en sus obras fotográficas realizadas entre 1990 y 2010, y que confieren a estas representaciones un carácter subversivo, frente a aquellas representaciones del cuerpo femenino establecidas por la tradición pictórica occidental. La utilización de estas estrategias visuales respecto a la representación del cuerpo femenino y su entorno, en las imágenes analizadas en el *Marco de Trabajo* del capítulo IV, son las que van a conferir a dichas representaciones un carácter subversivo. Como se desprende del apartado VI.1 *Análisis de datos del Marco de Trabajo. Primera hipótesis de la investigación*, del capítulo VI *Análisis de datos*, las **estrategias visuales utilizadas por estas artistas españolas**, -analizadas en las trece imágenes seleccionadas, a través de la aplicación de la Ficha nº 2-, como **herramientas de subversión para alterar y perturbar el orden político y social establecido por la tradición patriarcal, a través del cuerpo y su entorno** son las siguientes:

a ) **Transgresión corporal y deshumanización del cuerpo** mediante prácticas de:

- **clonación:** *Lies 04*, 2004, Ana Laura Aláez (Ficha n ° 2 pp. 217-218), *Citerón*, 2004, Ixone Sádaba (Ficha n ° 2 pp. 286-287).
- **deformación-monstruosidad:** *Sin Título (ciencia ficción)*, 2001, Marina Núñez (Ficha n ° 2 pp. 267-268), *Mi cuerpo es mi territorio, no os acerquéis a mí, no me supliquéis que voy de vuelo*, 2007, Ouka Leele (Ficha n ° 2 pp. 280-281).
- **animalización:** *Dentro de mim*, 1998, Helena Almeida (Ficha n ° 2 pp. 223-224).
- **objetualización:** *De Leda y Judith entre Venus Ninfas y otras Evas*, 1993, Paloma Navares (Ficha n ° 2 pp. 261-262).
- **naturalización:** *Sin Título n ° 56*, 1998, Susy Gómez (Ficha n ° 2 pp. 255-256).
- **mutilación o fragmento corporal:** *El ombligo del mundo*, 1990-93, de Eulàlia Valldosera (Ficha n ° 2 pp. 293-294), *Sin Título n ° 56*, 1998 de Susy Gómez (Ficha n ° 2 pp. 255-256).
- **cuerpo muerto o dormido:** *El Lecho*, 2006, Naia del Castillo (Ficha n ° 2 pp. 229-230).
- **exposición de los órganos sexuales:** *Sin Título*, 2009, Cristina García Roderó (Ficha n ° 2 pp. 249-250).
- **utilización de desechos:** *El ombligo del mundo*, 1990-93, Eulàlia Valldosera (Ficha n ° 2 pp. 293-294), y **de los fluidos**

**corporales:** *Mear en espacios públicos o privados*, circa 2004, Itziar Okariz (Ficha n ° 2 pp. 274-275).

- **cuerpo como soporte:** *Íntimo y Personal*, 2007, Esther Ferrer (Ficha n ° 2 pp. 246-247).
- **travestismo:** *Citerón*, 2004, Ixone Sádaba (Ficha n ° 2 pp. 286-287).

b ) **Mostrar el cuerpo femenino desnudo parcial o totalmente.** En todas las imágenes analizadas menos en *Dentro de mim*, 1998, Helena Almeida (Ficha n ° 2 pp. 223-224), *Sin Título (ciencia ficción)*, 2001, Marina Núñez (Ficha n ° 2 pp. 267-268), *Citerón*, 2004, Ixone Sádaba (Ficha n ° 2 pp. 286-287).

c ) **Utilización del propio cuerpo de las artistas.** La artista delante y detrás de la cámara, experiencia en primera persona. **El cuerpo femenino protagonista de los microrrelatos visuales.** Ver imágenes Ana Laura Aláez, *Lies 04*, 2004, (Ficha n ° 2 pp. 217-218), Naia del Castillo, *El Lecho*, 2006, (Ficha n ° 2 pp. 229-230), Esther Ferrer, *Íntimo y Personal*, 2007, (Ficha n ° 2 pp. 236-237), Itziar Okariz, *Mear en espacios públicos o privados*, circa 2002, (Ficha n ° 2 pp. 274-275). Ixone Sádaba, *Citerón*, 2004, (Ficha n ° 2 pp. 286-287), Eulàlia Valldosera, *El ombbligo del mundo*, 1990-93, (Ficha n ° 2 pp. 293-294).

d ) **Apropiacionismo** de imágenes o de representaciones sobre lo femenino de distintas fuentes: historia del arte, *mass media*, cultura popular y tradicional y religión, iconografía judeo-cristiana. La obra *De Leda y Judith entre Venus Ninfas y otras Evas*, 1993, de Paloma Navares (Ficha n ° 2 pp. 261-262), toma los cuerpos desnudos de las

protagonistas de diferentes pinturas, como por ejemplo la *Eva* de *Adán y Eva*, Durero, 1507, o la *Venus del Nacimiento de Venus*, de Boticelli, 1484, o *Leda de Leda y el Cisne* de Leonardo da Vinci, 1515-1520. La fotografía de Ouka Leele *Mi cuerpo es mi territorio, no os acerquéis a mí, no me supliquéis que voy de vuelo*, 2007, (Ficha n ° 2 pp. 280-281), la artista se apropia del cuadro *El juicio de Paris*, Peter Paul Rubens, 1639. En la obra de Eulàlia Valldosera, *El ombligo del mundo*, 1990-93 (Ficha n ° 2 pp. 293-294), la autora reinterpreta la obra de Gustave Courbet *El origen del mundo*, 1863. Susy Gómez en *Sin título n ° 56*, 1998, (Ficha n ° 2 pp. 255-256), se apropia de imágenes de los *mass media*, de las revistas de moda femeninas.

e ) Utilización de **la fotografía como medio y soporte** que se adapta a las necesidades narrativas de las autoras para la construcción de ficciones y microrrelatos.

f ) La representación de estereotipos masculinos como acto subversivo, **cambio de roles**. Este cambio de roles se puede apreciar en la imagen *Chicas*, 1998, Carmela García, en *Mear en espacios públicos o privados*, circa 2002, Itziar Okariz (Ficha n ° 2 pp. 274-275) y en *Citerón*, 2004, Ixone Sádaba (Ficha n ° 2 pp. 286-287).

g ) **Descontextualización del deseo, el erotismo y la muerte**, en obras como en *El Lecho*, 2006, Naia del Castillo (Ficha n ° 2 pp. 229-230), en *Sin Título (ciencia ficción)*, 2001, Marina Núñez (Ficha n ° 2 pp. 267-268), en *Lies 04*, 2004, Ana Laura Aláez (Ficha n ° 2 pp. 217-218).

h ) **Descontextualización de lo sacro**, como en la obra *Lies 04*, 2004, Ana Laura Aláez (Ficha n ° 2 pp. 217-288).

i ) **Hacer público la privado. Narraciones íntimas en el espacio público.** Se podría apreciar en obras como *Íntimo y Personal*, 2007, Esther Ferrer (Ficha n ° 2 pp. 236-237), *Sin Título*, 2009, Cristina García Rodero (Ficha n ° 2 pp. 249-250), *Mear en espacios públicos o privados*, circa 2002, Itziar Okariz (Ficha n ° 2 pp. 274-275), *Mi cuerpo es mi territorio, no os acerquéis a mí, no me supliquéis que voy de vuelo*, 2007, Ouka Leele (Ficha n ° 2 pp. 280-281), *Citerón*, 2004, Ixone Sádaba (Ficha n ° 2 pp. 286-287) y *Chicas*, 1998, Carmela García (Ficha n ° 2 pp. 243-244).

j ) **Utilización del espacio público y privado indistintamente.**

**Recreación del entorno:** entorno construido como ficción y teatralización del espacio: *Lies 04*, 2004, Ana Laura Aláez (Ficha n ° 2 pp. 217-218), *El Lecho*, 2006, Naia del Castillo (Ficha n ° 2 pp. 229-230), *Sin Título (ciencia ficción)*, 2001, Marina Núñez (Ficha n ° 2 pp. 267-268). **Apropiación del entorno:** *Mi cuerpo es mi territorio, no os acerquéis a mí, no me supliquéis que voy de vuelo*, 2007, Ouka Leele (Ficha n ° 2 pp. 280-281), *Mear en espacios públicos o privados*, circa 2002, Itziar Okariz (Ficha n ° 2 pp. 274-275), *Chicas*, 1998, Carmela García (Ficha n ° 2 pp. 243-244). **Entornos naturales:** descontextualización del entorno: *Sin título n ° 56*, 1998, Susy Gómez (Ficha n ° 2 pp. 255-256), *Mear en espacios públicos o privados*, circa 2002, Itziar Okariz (Ficha n ° 2 pp. 274-275) y *Citerón*, 2004, Ixone Sádaba (Ficha n ° 2 pp. 286-287).

k ) **El hombre representado como voyeur:** *Sin Título*, 2009, Cristina García Rodero (Ficha n ° 2 pp. 249-250) y *Mi cuerpo es mi territorio, no os acerquéis a mí, no me supliquéis que voy de vuelo*, 2007, Ouka Leele

(Ficha n ° 2 pp. 280-281).

1) **Construcción de múltiples identidades y realidades**, a través de infinitas posibilidades y narraciones del Yo. Un **universo de ficciones** frente a la *realidad*. Todas las imágenes menos *Sin Título*, 2009, Cristina García Rodero (Ficha n ° 2 pp. 249-250).

Estas representaciones subversivas del cuerpo femenino y su entorno, como queda demostrado en los resultados del análisis de datos de las trece imágenes analizadas y en las conclusiones expuestas, se alejan de las representaciones del cuerpo femenino establecidas por la tradición pictórica occidental, estableciendo otro tipo de discurso o **microrrelatos íntimos y personales**, que se contrapone y se aleja de las metanarrativas de la representación tradicional, en las que el cuerpo femenino, por lo general, era representado en base a una serie de estereotipos y códigos, heredados de la cultura clásica y judeo-cristiana. Estos estereotipos o representaciones tradicionales del cuerpo femenino, realizadas *para y desde* el patriarcado, han sido herramientas para transmitir y perpetuar, a través del sentido de la vista, las relaciones de poder establecidas conforme a la diferencia sexual.

A continuación y en contraposición a **estos microrrelatos íntimos y personales de carácter subversivo**, generados a través del cuerpo femenino y su entorno y realizados por estas trece artistas españolas entre 1990 y 2010, exponemos brevemente los estereotipos o

metadiscursos más comunes sobre lo femenino y su condición, representados a lo largo de la tradición pictórica occidental:

- **Cuerpo Ofrenda:** preferiblemente utilizado en temas mitológicos, el cuerpo femenino en actitud sumisa, desnudo, sin oponer resistencia a la mirada masculina, transformándose en objeto para ser mirado, sobre el que proyectar todo tipo de fantasías eróticas. Estos desnudos se situaban en entornos naturales, asociando el cuerpo femenino a las fuerzas de la naturaleza, del inconsciente, de la fertilidad y de la materia, fuera del *logos* patriarcal.
- Escenas populares, costumbristas y domésticas, en las que la mujer era representada en el hogar o en el campo, **en el entorno doméstico**, alejada de la esfera pública.
- Los **retratos de familias** con poder político y económico, en los que el cuerpo de la mujer retratada servía como **escaparate del poder familiar**, al lucir todo tipo de ornamentos –joyas, telas, brocados, escudos, etc.-.
- **El cuerpo femenino** y lo femenino **asociado al mal**, a lo diabólico, al pecado y a la muerte.
- **Imágenes religiosas**, donde además de las múltiples vírgenes y *madonnas* entronadas, como símbolos de castidad y pureza, encontramos otro tipo de representaciones recurrentes: las narraciones visuales que ilustraban el martirio de las santas y mártires, sobre las que se ejercía todo tipo de violencia física.



Después de exponer nuestras conclusiones en torno a la primera hipótesis de la investigación podemos **afirmar que esta primera hipótesis es cierta.**

## OTRAS CONCLUSIONES OBTENIDAS A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

A partir del Marco Teórico de la investigación hemos obtenido **otras conclusiones relacionadas con los objetivos de la primera hipótesis** de la investigación, -expuestos en el apartado II.3 *Objetivos principales de la investigación*-, que a continuación detallamos:

1. Que la escena artística española contemporánea, es una escena discriminatoria para las creadoras visuales de género femenino. Algunos datos relevantes sobre esta afirmación son los siguientes: sólo un 7% de artistas españolas participaron en la edición de la feria ARCO en 2011; en la exposición *Jano. La doble cara de la fotografía* realizada en el 2007 en el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, con los fondos fotográficos de la colección permanente, que reunía la obra de treinta y tres artistas, sólo se contó con una artista española de género femenino: Montserrat Soto, el resto, es decir treinta y dos, eran seis artistas varones españoles, siete artistas internacionales mujeres y diecinueve artistas internacionales varones; en el Premio Nacional de Artes Plásticas, convocado desde 1994 (15 ediciones), sólo 3 artistas mujeres han sido premiadas, Eva Lootz (1994), Cristina Iglesias (1996) y Esther Ferrer (2008); en el Premio Nacional de Fotografía, convocado desde 1994 (15 ediciones) solo 3 fotógrafas, Cristina García Rodero (1996), Barbara Allende (Ouka Lele) (2005) y María Bleda (colectivo Bleda y Rosa: María Bleda y José María Rosa) (2008), han sido galardonadas; en el

Premio Nacional de Artes Visuales de la Generalitat de Catalunya, convocado desde 1995, de entre los 14 premiados, sólo dos mujeres Eulàlia Valldosera (2002) y Eugènia Balcells (2010) han sido premiadas; de los/as 12 artistas seleccionados para el pabellón español de la Bienal de Venecia en sus últimas seis ediciones (1999-2009), 10 fueron hombres y 2 mujeres; de las 21 exposiciones individuales organizadas o patrocinadas por la SEACEX en 2007 y 2008, tan sólo tres (14,3%) estuvieron dedicadas a artistas mujeres. Algunos de estos datos han sido extraídos de la web de la Asociación Mujeres en las Artes Visuales (MAV) estudio *en cifras*. [http://www.mav.org.es/index.php?option=com\\_content&view=article&id=50&Itemid=63](http://www.mav.org.es/index.php?option=com_content&view=article&id=50&Itemid=63).

2. Que el arte español, debido a la particular situación política que vivió nuestro país, durante las décadas en las que en determinadas democracias de Europa y EE UU estaba surgiendo y desarrollándose la teoría, el arte y la crítica feminista, -década de los sesenta y setenta-, quedó aislado del alcance de las corrientes filosóficas y artísticas internacionales. En nuestras fronteras la entrada de ideas del exterior era prácticamente nula, como consecuencia de esto, no existió ni la práctica ni el debate en torno a los feminismos. Habría que esperar a mediados de la década de los setenta para que algunas manifestaciones de carácter feminista comenzaran a surgir en el panorama artístico, sobre todo en Cataluña, artistas como Àngels Ribé, Eugènia Balcells, Fina Miralles, Eulàlia Grau, constituirían junto con Esther Ferrer ese eslabón perdido o esa generación perdida del arte feminista español, pionera en la utilización de medios y

prácticas artísticas propios del posmodernismo, como el *collage* la fotografía, la *performance*, el video, el cine, etc..

3. El arte, la teoría y la crítica feminista española será heredera de las prácticas y teorías artísticas que se han venido desarrollando en Europa y EE UU desde finales de los años sesenta y principio de los setenta, lo que denominaríamos *feminismo anglosajón*, a lo largo de las últimas décadas y que este arte feminista constituye uno de los pilares fundamentales del arte y el pensamiento posmodernista.

4. A partir de la década de los ochenta en nuestro país, tras los cambios políticos, sociales y culturales producidos en la época de la transición, se genera una escena artística que busca insertarse en la modernidad. En este nuevo panorama, las creadoras comienzan a tener cabida y voz propia, y las prácticas artísticas, en lo que se refiere a disciplinas y contenidos, se multiplican y diversifican. Será **a lo largo de la década de los noventa** cuando realmente se dé en España un grupo o **generación de mujeres artistas**, que sirviéndose también de las prácticas y medios fuera de los establecidos por la tradición-como son la fotografía, el videoarte y la *performance*-, se inserte plenamente en los discursos y prácticas artísticas de los feminismos internacionales. Este arte feminista y de género, establecerá un diálogo y debate de manera abierta y directa, un debate que hasta entonces sólo se había esbozado, y mediante las distintas representaciones subversivas del cuerpo femenino y su entorno, establecerá una serie de microrrelatos sobre la identidad y el género, y cuestionará los estereotipos –metarrelatos- contruidos

por la larga tradición iconográfica occidental, además de proponer en sus obras nuevas direcciones y posibilidades de existencia.

5. Que los contenidos de esta investigación pertenecen a la **categoría de la emancipación**, de crítica al orden social y político establecido, a través de la deconstrucción de los modelos existentes. Es una investigación con carácter revisionista local, que atiende a la escena artística contemporánea española, que se inserta en el campo de la investigación posmoderna y sociocrítica y que contribuye al desarrollo de una sociedad más justa, libre y responsable. Una investigación que genera y desarrolla microrrelatos, *versus* los metarrelatos del poder, por lo tanto, **una investigación cuyos contenidos son idóneos para incorporar a la Educación Artística, Crítica y Posmoderna.**

6. Que los contenidos de esta investigación apuntan al desarrollo de una escena artística donde se fomente la igualdad de oportunidades en lo que se refiere a producción, exhibición y difusión de la obras artísticas de los autores españoles sin discriminación por su sexo, orientación sexual, raza o clase social.

## VII.1.2 CONCLUSIONES QUE RESPONDEN A LA SEGUNDA HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

### SEGUNDA HIPÓTESIS

*Los microrrelatos que se generan a partir de las representaciones del cuerpo femenino en algunas de las imágenes fotográficas realizadas ente 1990 y 2010 por artistas españolas de la colección del MNCARS son fundamentales para incluirlos en el grado de Bellas Artes y cumplir con los objetivos formativos de la Educación Artística Crítica y Posmoderna.*

Los resultados del análisis de datos del *Marco Experimental de la investigación: aplicación de una unidad didáctica en el ámbito universitario*, extraídos a través del método de *Investigación-Acción-observación* en el aula, tests de entrada y salida y evaluación de trabajos realizados por los alumnos-, y expuestos en el capítulo VI de la investigación, **Análisis de datos**, en el apartado VI.2 *Análisis de datos del Marco Experimental*. Segunda hipótesis de la investigación, nos han aportado la información necesaria para establecer una serie de conclusiones a la segunda hipótesis de la investigación y sus objetivos.

A continuación exponemos **las conclusiones elaboradas a partir de los resultados de la investigación en torno a la segunda hipótesis.**

1. Según extraemos del análisis de datos expuesto en el apartado VI.2 *Análisis de datos del Marco Experimental. Segunda hipótesis de la investigación*, del capítulo VI *Análisis de datos* (pp. 530-532), los resultados de los tests de entrada realizados a los alumnos en las distintas aplicaciones didácticas, en el aula de licenciatura de Bellas Artes de la UCM, y los resultados de la observación en el aula externa y participante, nos llevan a afirmar que **el conocimiento del alumno de licenciatura en Bellas Artes de la UCM -de algunas de las asignaturas de 2º, 3º y 4º curso- es insuficiente, en lo que se refiere a contenidos sobre arte y crítica feminista en el Estado español y perspectivas de género.**

Esto queda demostrado mediante los datos obtenidos en los tests de entrada realizados a los alumnos. Las respuestas a las siguientes preguntas, expuestas en el apartado VI.2.3 *Análisis de datos y resultados de los tests de entrada y salida realizados a los alumnos antes y después de la aplicación de la unidad didáctica en el aula* (pp. 230-232), fueron las que a continuación exponemos:

- La pregunta *¿Cuáles de las siguientes artistas españolas utilizan en su obra contenidos relacionados con la representación del cuerpo femenino?* a. Ana Laura Aláez, b. Marina Núñez, c. Eulàlia Valladosera, d. Carmela García, e. Naia del Castillo, f. Susana Solano, g. Cristina Lucas.

Como puede extraerse del punto 1, de la página 530, del capítulo VI *Análisis de datos*, fueron que un 73% de los alumnos no conocía a ninguna, 21% de los alumnos conocían a una artista, 5% a dos artistas, 1% conocía a cuatro artistas.

- La pregunta *¿De las siguientes artistas españolas cuales utilizan en gran medida el soporte fotográfico en su obra?* a. Cristina garcía Rodero, b. Cristina Iglesias, c. Ixone Sadaba, d. Carmela García, e. Victoria Civera, f. Victoria Dielh.

Un 70% de los alumnos no relacionó el nombre de ninguna de estas artistas con el medio fotográfico, 23% señalaban a una artista, 1% señalaba dos artistas y 3% conocían a dos de las artistas (p. 530 puntos 1 y 2).

- La pregunta *¿Cuáles de las siguientes artistas españolas crees que utilizan un lenguaje subversivo en sus imágenes?*

a. Cabello/Carceller, b. Itziar Ocariz, c. Esther Ferrer, d. Susy Gómez, e. Pilar Pequeño, f. Soledad Sevilla, las respuestas fueron las siguientes:

82% no conoce a ninguna, 9% conoce a una artista, 4% conoce a dos artistas y 2% conoce a cuatro artistas, 3% señala a Soledad Sevilla cuya obra no tiene un carácter subversivo (p. 531, punto 6).

- Respecto al conocimiento de artistas feministas de carácter internacional que utilizan un lenguaje subversivo en su obra, el resultado a la pregunta *¿Cuáles de las siguientes artistas internacionales utilizan un lenguaje subversivo en sus imágenes?*

a. Valie Export, b. Marta Rosler, c. Shirin Neshat, d. Catherine Opie, e. Nan Goldin, f. Judy Chicago, según datos extraídos del punto 5 de la página 531, del capítulo VI *Análisis de datos*, fue el siguiente:

El 89% de los alumnos no conocía a ninguna, 6% conoce a dos artistas, 4% conocen a un artista, 1% conoce a tres de las artistas citadas, nadie conoce a Shirin Neshat (p. 531, punto 5).



- La pregunta *¿Qué entiendes por imagen subversiva?* los resultados extraídos del punto 4. de la página 531 del capítulo VI *Análisis de datos*, son lo siguientes:

42% de los alumnos entiende lo que es una imagen subversiva, 13 % lo define de manera confusa y el 45% no lo sabe.

**Estos resultados de los tests de entrada** de los alumnos de Bellas Artes de la UCM nos demuestran primero que, **la gran mayoría no sabe qué significa que una imagen posea un carácter subversivo**, siendo este tipo de práctica -subvertir los códigos y las normas del patriarcado-una de las bases conceptuales más importantes sobre la que se asienta en concreto el arte feminista y las perspectivas de género y en general el posmodernismo, y segundo, una **desinformación y desconocimiento** preocupante al respecto de las **artistas más relevantes en nuestro país y fuera de él, en lo que se refiere a arte feminista y perspectivas de género.**

**2. Los contenidos de la unidad didáctica que hemos elaborado y la metodología aplicada en el aula se insertan en la corriente de la Educación Artística Crítica y Posmoderna** por las siguientes razones:

a) **Es una unidad didáctica que incorpora *microrrelatos***, -arte feminista y de género-. Estos textos visuales cuestionan las relaciones de poder establecidas a través de los metarrelatos transmitidos a través de la pedagogía tóxica. Estos microrrelatos íntimos y personales de carácter subversivo, como hemos comprobado en las conclusiones a la primera hipótesis de la investigación, **popuestos en las imágenes fotográficas realizadas**

entre 1990 y 2010 por artistas españolas de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, se contraponen a los metarrelatos del patriarcado –los estereotipos sobre lo femenino establecidos a través de la representación del cuerpo femenino y su entorno en la tradición pictórica occidental-. Con la finalidad de comprobar si los alumnos habían comprendido cuáles eran los estereotipos más comunes establecidos sobre lo femenino por el poder, a través de los textos visuales, realizamos en el test de salida la siguiente pregunta: *¿Cuáles crees que son los estereotipos más comunes sobre lo femenino establecidos a lo largo de la historia del arte occidental?* Según los datos extraídos de la página 458 del apartado V.5.2 *Tests de entrada y salida* del capítulo V *Marco Experimental: aplicación de una unidad didáctica en el ámbito universitario*, las respuestas de los alumnos fueron las siguientes: 73,8% respondieron pasividad; 58% belleza y sensualidad; 45% sumisión; 40% desnudez, erotismo y pornografía; 17% vulnerabilidad y delicadeza; 10,7% perfección e idealización; 9% maternal, virginal; 7,6% fertilidad, naturaleza; 6% mujer blanca y rubia. Lo que nos lleva a comprobar que **los alumnos han comprendido cuáles son estos estereotipos**. Como podemos extraer del punto 10, de la página 534, del capítulo VI *Análisis de datos*, cuando a los alumnos en el test de salida se les pidió que hicieran *una breve descripción de lo que te ha aportado esta clase*, el 66% de los alumnos respondió que una **toma de conciencia de los estereotipos difundidos a través de las representaciones de la historia del arte**. Esta respuesta muestra la necesidad de revisar las imágenes de la tradición pictórica occidental y conocer los

metarrelatos visuales sobre lo femenino y su condición, establecidos por el patriarcado y desvelar las relaciones de poder generadas en torno a la diferencia sexual. Estas metanarrativas difundidas a través de los textos visuales, han perpetuado hasta la actualidad, esas relaciones de poder.

b) Es una **unidad didáctica que incorpora y deconstruye los metarrelatos del poder** –estereotipos del patriarcado sobre lo femenino-, poniendo así de manifiesto el vínculo *poder-saber* desarrollado por Foucault en 1970<sup>97</sup>. La unidad didáctica presenta un marcado **carácter revisionista**, lo que estimamos fundamental para desenmascarar la *memoria nociva*<sup>98</sup>.

c) Otro objetivo fundamental de la **Educación Artística Crítica y Posmoderna** es la de apuntar hacia un cambio social y educativo. Esta unidad didáctica, a través de su marcado carácter político, pretende **propiciar ese cambio social y educativo**. Como podemos extraer del punto 7, de la página 534, del capítulo VI *Análisis de datos*, la respuesta a la pregunta realizada en el test de salida a los alumnos *¿Crees que el arte y la Educación Artística puede contribuir a propiciar una sociedad donde el individuo pueda ser más libre?* fue positiva en un 94%, lo que demuestra que el alumno considera que la Educación Artística debe tener una función de mejora social.

---

<sup>97</sup> Foucault, M. (1970): *Leçons sur la volonté de savoir*, Paris: Gallimard-Seuil.

<sup>98</sup> Acaso, M (2009): *La educación artística no son manualidades*, Madrid: Los libros de la catarata, p. 155.

d) Es una **unidad didáctica** que se aleja del pensamiento heredado y **genera pensamiento propio en el alumno**. A través de la hermenéutica de la sospecha esta unidad didáctica propone la deconstrucción de los textos visuales heredados de la tradición pictórica occidental, desglosando el currículum oculto de cada imagen e introduciendo al alumno en este tipo de práctica analítica, para que puedan incorporarla en su día a día. Es una unidad didáctica que desarrolla una **conciencia crítica visual** al hacernos reflexionar sobre las imágenes que nos rodean y alcanzar una independencia visual que nos permita defendernos del hiperdesarrollo del lenguaje visual. Según los datos extraídos del punto 12, de la página 535, del capítulo VI *Análisis de datos*, las respuestas de los alumnos a la pregunta en el test de salida *¿Ha contribuido esta clase a ampliar tu cultura visual y tu capacidad de lectura y análisis de una imagen?* fue positiva en un 87,6%. Cuando se les pidió a los alumnos en el test de salida que citaran el nombre de *cinco artistas cuyas obras les habían parecido más exitosas a la hora de cuestionar los estereotipos establecidos sobre lo femenino*, según los datos extraídos del punto 3, de la página 533, del capítulo VI *Análisis de datos*, el 86% de los alumnos citó a varias artistas, y el 42% llegó a citar a cinco. Las artistas más citadas fueron Judy Chicago 47%, Ana Mendieta 19%, Shirin Neshat 18%, Suzanne Valadon 18%, Cristina Lucas 14%, Miguel Oriola fue citado en varias ocasiones 12%, Bárbara Kruger y Carmela García 10,5%, Esther Ferrer 9%, e Itziar Okariz 8%. Como podemos comprobar **la aplicación de la unidad didáctica incrementó el conocimiento de los alumnos sobre las artistas nacionales e internacionales, cuyas**

**prácticas artísticas se insertan dentro del arte y la crítica feminista y las perspectivas de género.** Según los datos extraídos del punto 10, de la página 534, del capítulo VI *Análisis de datos*, cuando se les pidió a los alumnos en el test de salida que hicieran una breve descripción de los que les había aportado esta experiencia educativa un 65% respondió que había sido **conocer a las artistas feministas - nacionales e internacionales- y sus obras, así como una visión general sobre el arte y la crítica feminista y las perspectivas de género.** Podemos afirmar de nuevo que **la aplicación de esta unidad didáctica amplía la cultura visual del alumno de Bellas Artes.**

e) **Es una unidad didáctica que apunta hacia el conocimiento visual emancipado,** ya que pretende otorgar al alumno las herramientas necesarias para crear imágenes fuertes, de carácter subversivo, que puedan cambiar el mundo. Ofrecer un conocimiento visual emancipado al alumno supone darle una responsabilidad y hacerle adulto. Según los datos extraídos del punto 1, página 533, del capítulo VI *Análisis de datos*, la respuesta a la pregunta formulada a los alumnos en el test de salida *¿Qué entiendes por una imagen de contenido subversivo?* fue correcta en un 79%. Los alumnos han entendido después de la aplicación de la unidad didáctica en el aula, qué es una imagen subversiva y cuáles son algunas de las herramientas subversivas visuales y conceptuales, respecto a la representación del cuerpo femenino y su entorno.

A partir de los datos extraídos del apartado 2.4 *Análisis de datos y resultados de la evaluación de la práctica voluntaria realizada por los alumnos*, del capítulo VI *Análisis de datos*, páginas 538-539,

comprobamos que los alumnos han entendido y aplicado en las imágenes realizadas, las estrategias visuales respecto a la representación del cuerpo femenino y su entorno analizadas a lo largo de la unidad didáctica. Las más utilizadas en los ejercicios y las más mencionadas en los tests de salida han sido las siguientes:

1. Cambio de los roles y actitudes propias de cada género. 2. Mostrar el cuerpo, los órganos sexuales femeninos y sus fluidos. 3. El cuerpo atado, humillado, violado, prostituido. 4. El erotismo unido al pecado, descontextualización del erotismo. 5. Mostrar un cuerpo de mujer natural, no idealizado. 6. Apropiacionismo de las matanarrativas de la historia del arte. 7. Alterar el orden público. 8. Hacer público lo privado, apropiación del espacio público. 9. La contrapublicidad. Según los datos extraídos del punto 8, de la página 534, del capítulo VI *Análisis de datos*, quisiéramos puntualizar que **el alumno de licenciatura en Bellas Artes es consciente en una medida muy razonable del poder político de las imágenes**, ya que a la pregunta *¿Cuál es el poder de una imagen?* el 46% respondió cambiar ideas y estructuras, provocar, cuestionar y enseñar. Un 32% respondió que su poder radica en llegar directamente al espectador, el impacto.

f) Es una unidad didáctica cuyos contenidos se basan en la estética y la práctica fotográfica, siendo la fotografía uno de los soportes más utilizados del arte posmodernista para generar microrrelatos. La fotografía es un medio que se presta a la narración autobiográfica, es rápido, de fácil difusión, accesible, etc.. La fotografía por su carácter bidimensional hereda la estética de la tradición pictórica. Una vez más nos encontraríamos en una encrucijada de metarrelatos *versus*

microrrelatos, la pintura -como medio artístico por excelencia del modernismo- *versus* la fotografía, una de las principales prácticas artísticas del posmodernismo, que en sus orígenes tuvo gran dificultad para ser aceptada y formar parte del mercado del arte.

g) **La metodología con la que se aplica esta unidad didáctica es de carácter participativo e inclusivo.** Esta metodología de clase horizontal con debate abierto pretende escuchar las distintas voces de los alumnos, distribuyéndole poder en el aula: *todos opinan/ todos escuchan*, y prestando atención al currículum oculto visual en el aula para no generar relaciones de poder. La aplicación de esta unidad didáctica no pretende obtener unos resultados concretos de rendimiento, sino constituirse como un proceso de aprendizaje. Según los datos extraídos del punto 11, de la página 535, del capítulo VI **Análisis de datos**, cuando se les preguntó a los alumnos en los tests de salida acerca de cuáles habían sido los **puntos fuertes de la clase** un 22% comentó que había sido la metodología aplicada, la **posibilidad de participar, debatir y analizar las obras, escuchando los diferentes puntos de vista**, un 21% comentó que había sido la claridad al expresar los conceptos a través de las imágenes, un 25% expresó que conocer la representación del cuerpo femenino en el arte a través de imágenes y conocer nuevas obras y artistas.

h) Es una unidad didáctica cuyos contenidos se insertan en un contexto local, arte feminista en el Estado español a través de las artistas de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, este contexto cercano se enmarca a su vez en uno de carácter global, el arte posmodernista. Queremos señalar la importancia en la

**Educación Artística Posmoderna de conocer el entorno próximo,** como educadoras de nuestro tiempo consideramos fundamental que el alumno adquiriera consciencia de lo que ocurre en su entorno cercano para luego **poder establecer comparativas y relaciones con el entorno más lejano y global.** Además el arte, la teoría y la crítica feminista española tienen todavía un camino largo por recorrer, ya que los feminismos tienen escasa difusión en el ámbito educativo, social y político de nuestro país.

Por todas las conclusiones aquí expuestas podemos **afirmar** que la **segunda hipótesis** de la investigación, **es cierta.**

Es necesario introducir de manera real y eficaz el pensamiento y las prácticas artísticas feministas en nuestros itinerarios académicos, y sin lugar a dudas, este ha sido el objetivo y motor principal de nuestra investigación.



## **VII.2 APRECIACIONES PERSONALES: CONCLUSIONES TRANSVERSALES A LAS DOS HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN**

Las dos hipótesis de esta investigación se retroalimentan, tejiendo un entramado donde se refuerzan la una a la otra. La primera hipótesis genera una serie de contenidos –microrrelatos: arte feminista en el Estado español entre 1990 y 2010-, y la segunda aplica estos contenidos o microrrelatos, a través de una unidad didáctica, que se inserta en la corriente de la Educación Artística Crítica y Posmoderna, en el aula de licenciatura de la Facultad de Bellas Artes de la UCM.

Si la función de estos microrrelatos visuales, generados por la artistas españolas, es la de abrir nuevos territorios y posibilidades de existencia, a través de una serie de narraciones en primera persona, y si las imágenes educan al espectador, estas imágenes deben sin falta introducirse en la educación artística, para que cumplan su objetivo eficazmente. La Educación Artística Crítica y Posmoderna propone la incorporación real y efectiva de microrrelatos que cuestionen las estructuras de poder establecidas.

En la historia del arte occidental abundan las diosas, venus desnudas, vírgenes-madres entronadas, santas martirizadas, mujeres perseguidas y raptadas, cuerpos femeninos asociados a la fertilidad y a las fuerzas de la naturaleza, prostitutas y pecadoras, muertas, hijas de, esposas de, mujeres vitrina, soportes para exhibir los atributos del poder de sus familias. Estas matanarrativas visuales del

patriarcado, generadas y difundidas mediante la representación del cuerpo femenino en la tradición pictórica occidental, se caracterizaban por establecer relaciones de poder entre los sexos, siendo mayoritariamente realizadas por artistas varones, y destinadas casi en su totalidad a espectadores masculinos. Estas imágenes, que en la actualidad siguen constituyendo gran parte de la cultura visual, exponen con bastante frecuencia barbarie y violencia hacia el cuerpo femenino, de ahí la necesidad de introducir en la sociedad una educación artística que pueda transformar al espectador en observador crítico.

Sabemos que las imágenes educan y pueden moldear las ideas y los comportamientos, ejerciendo un enorme poder sobre el espectador. Sabemos que las imágenes son armas eficaces de gran impacto y largo alcance que pueden corromper y deformar la visión que tenemos sobre determinados aspectos del mundo. Durante siglos la pintura occidental nos ha contado, a partir de sus narrativas visuales y de manera repetitiva, quiénes somos, cómo somos, lo que podemos ser, en qué roles debemos situarnos, qué territorios podemos vislumbrar/investigar/conquistar, cuáles son los espacios prohibidos y los lugares que no nos pertenecen, cuáles son las actitudes que nos definen y las que no nos definen, en definitiva, las imágenes han sido cómplices responsables de perpetuar unos estereotipos que desafortunadamente continúan vigentes en muchos casos. Es necesario que se realicen investigaciones de carácter crítico y revisionista que aborden estas metanarrativas del poder, analizándolas, diseccionándolas, reconstruyéndolas, para contribuir al desarrollo de una sociedad más responsable, justa y libre.

Es una obligación y responsabilidad para cualquier persona o estructura involucrada en la educación en general y en la artística en particular, que estas metanarrativas no se obvien, que se deconstruyan y que no formen parte del curriculum oculto y de la memoria nociva visual, -concepto desarrollado por Henry Giroux en 1981 en su libro *Ideología, cultura y el proceso de escolarización*-, ofreciendo a las futuras generaciones un conocimiento poliédrico, que genere un pensamiento crítico y propio y que cuestione el vínculo *saber-poder*. La Educación Artística Crítica y Posmoderna es fundamental en un mundo hiperdesarrollado visualmente, para dejar de ser *ciegos videntes*<sup>99</sup>. Los cambios sociales solo se podrán alcanzar a través de una transformación educativa, para apuntar hacia la libertad debemos ser educados bajo esa premisa. El educador debe convertirse en un intelectual transformativo, en alguien que mueva al otro, en alguien que abra territorios nuevos y propicie la aventura de existir, la aventura del conocimiento. El educador a su vez ha de ser un *aprendiz*, alguien que amando su misión sea consciente de su gran responsabilidad.

---

<sup>99</sup> Acaso, M (2009): *La educación artística no son manualidades*, Madrid: Los libros de la catarata, p. 166.

### VII.3 CONTRIBUCIÓN AL MARCO CIENTÍFICO

Esta investigación contribuye al marco científico aportando una serie de reflexiones y conclusiones a sus dos hipótesis obtenidas a través de una serie de datos. Estas aportaciones quedarían perfiladas en los siguientes puntos:

1. La investigación contribuye a generar e introducir una pedagogía que apunta al cambio de estructuras sociales y educativas.
2. Recoge información sobre el conocimiento en determinadas materias –arte feminista y perspectivas de género- de los alumnos de licenciatura en Bellas Artes de la UCM.
3. La investigación aporta datos clarificadores sobre la representación del cuerpo femenino dentro del panorama artístico en general y de la fotografía española en particular entre 1990 y 2010.
4. Aporta una revisión de la colección de fotografía del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía y de algunas de las artistas fotógrafas más importantes de nuestro país en cuanto a las representaciones del cuerpo femenino. Aporta además una revisión histórica del arte feminista en el Estado español.
5. Un análisis de los contenidos subversivos en las representaciones del cuerpo femenino de las imágenes, realizadas por fotógrafas españolas en el periodo que va de

1990 a 2010 y cuya obra forma parte de los fondos de la colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.

6. Aporta una deconstrucción de metarrelatos visuales establecidos por la tradición patriarcal pictórica occidental, a través de las representaciones del cuerpo femenino y de su entorno.
7. Aporta un nuevo enfoque sobre la representación del cuerpo femenino en la fotografía en el Estado español: el carácter subversivo de esta representación corporal. Tras la búsqueda realizada en Teseo hemos constatado que no existen investigaciones sobre estos contenidos en el periodo establecido. La investigación de Virginia Ruiz Villaplana *Nuevas violencias de género. Arte y cultura visual*, expuesta en el capítulo VIII ***Fuentes documentales***, se centra en contenidos subversivos en las representaciones de lo femenino pero orientados a las creaciones audiovisuales.
8. Genera contenidos, microrrelatos, para introducir en el currículum de la Educación Artística Crítica y Posmoderna. Aporta la aplicación práctica en el aula, a través de una metodología inclusiva y de participación que distribuye el poder en el aula, y que atiende al currículum oculto visual, de una unidad didáctica que incluye estos microrrelatos, con la finalidad de introducir la Educación Artística Crítica y Posmoderna en el ámbito universitario, en los estudios de grado en Bellas Artes.

9. Esta investigación puede servir como referencia para la realización de futuras investigaciones.

## VII.4 INVESTIGACIONES FUTURAS

Esta investigación al tratar sobre contenidos que están en permanente revisión y apoyarse en un discurso que se genera en el presente, deja abierta la posibilidad de ser ampliada en posteriores estudios. El contenido de la investigación dialoga y establece puentes con las representaciones realizadas a lo largo de toda la tradición pictórica de los siglos anteriores y dialogará, en un futuro, con aquellos relatos visuales sobre la representación del cuerpo femenino y su entorno que se vayan desarrollando.

La documentación aportada en esta investigación sirve como referencia para futuros investigadores por las siguientes razones:

- Está enmarcada dentro de la colección de arte contemporáneo del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. Caso acotado.
- Contiene fuentes documentales.
- Muestra un panorama concreto, es decir, una serie de direcciones en cuanto a la representación del cuerpo femenino. Documento con valor antropológico y etnológico.
- Recoge contenidos –microrrelatos- y metodología aplicada en el aula –clase horizontal con debate abierto- que se pueden incorporar para fomentar la Educación Artística Crítica y Posmoderna en un futuro en el ámbito universitario.

Las vías abiertas para posibles investigaciones futuras, que en la actualidad forman parte de nuestros intereses -como investigadoras, docentes y artistas-, y que se podrían llevar a cabo a partir de esta investigación son las siguientes:

- Estudio de los metarrelatos sobre la condición masculina establecidos por el patriarcado. La deconstrucción de los estereotipos masculinos a través de textos visuales de la tradición pictórica occidental.
- Reflexionar como la estética actual publicitaria tiende a feminizar al varón y a acercar a la mujer a la estética de la muerte.
- Como el concepto subversivo en los textos visuales va transformándose en el tiempo. Muchas de las estrategias visuales y conceptuales del arte feminista de la década de los setenta están lejos de lo que, en la actualidad, se considera subversivo respecto al orden establecido.





## **VIII FUENTES DOCUMENTALES**

**VIII.1 Fuentes de obtención de datos.**

**VIII.2. Catálogos de documentación.**

**VIII.3 Tesis consultadas.**

## VIII.1 FUENTES DE OBTENCIÓN DE DATOS

Para abordar esta investigación se ha realizado una búsqueda de antecedentes relacionados con los siguientes temas:

- La representación del cuerpo femenino en la tradición pictórica occidental desde el Renacimiento hasta la actualidad.
- La representación del cuerpo femenino en la fotografía desde su nacimiento hasta la actualidad.
- Arte y crítica feminista internacional y perspectivas de género.
- Arte y crítica feminista en el Estado español y perspectivas de género.
- Educación artística y metodologías activas.

Hemos consultado diversas fuentes bibliográficas, tanto físicamente como en la Red, que han resultado ser de gran utilidad. Estas fuentes son las siguientes: tesis doctorales, investigaciones artísticas personales, libros, revistas científicas, catálogos, exposiciones, entrevistas y blogs.

Para documentarnos acerca de la colección de fotografía del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, contactamos con el Departamento de Fotografía del Museo y su directora Catherine Coleman, que desde el primer momento nos facilitó el acceso al archivo fotográfico de la colección.

Las bibliotecas en las que se han realizado las búsquedas de documentación son las siguientes:

- Biblioteca del Institut du Monde Arabe (IMA). París. Francia.
- Biblioteca del Museum of Modern Art, Nueva York. USA.
- Biblioteca del Guggenheim Museum de Nueva York, USA.
- Biblioteca Nacional, Madrid.
- Biblioteca del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid.
- Biblioteca de la Universidad Complutense de Madrid, Facultades de Bellas Artes y de Filosofía y Letras.
- Biblioteca de la Universidad de Castilla la Mancha, Facultad de Bellas Artes de Cuenca.
- Biblioteca de la Universidad Europea de Madrid.
- Internet.

## VIII.2 CATÁLOGOS DE DOCUMENTACIÓN

CISNE, catálogo de la Universidad Complutense de Madrid.

<http://cisne.sim.ucm.es/>

DIALNET, portal de difusión de la producción científica hispana de la Universidad de La Rioja. <http://dialnet.unirioja.es/>

TESEO, *Base de Datos de Tesis Doctorales*, Ministerio de Educación y Ciencia. <http://teseo.mec.es/teseo/jsp/teseo.jsp>

WORLDCAT, catálogo internacional de bibliotecas.

<http://www.worldcat.org/>

CIDE, *Centro de Investigación y Documentación Educativa* del Ministerio de Educación y Ciencia.

<http://www.mec.es/cide/>

Catálogo de investigaciones educativas del Ministerio de Educación y Ciencia.

<http://www.mec.es/cide/jsp/plantilla.jsp?id=inv05>

Catálogo automatizado de la Biblioteca Nacional ARIADNA

Las principales revistas consultadas son:

- *ARTECONTEXTO, arte, cultura y nuevos medios*, Publicaciones ARTEHOY, Madrid.
- *Exit*, Exit publicaciones, Madrid.
- *El rapto de Europa*, Madrid.
- *Arte, Individuo y Sociedad*, Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica. Servicio de Publicaciones de la UCM.

### VIII.3 TESIS CONSULTADAS

Antes de abordar esta investigación hemos realizado una búsqueda de las investigaciones realizadas en el Estado español que puedan tener aspectos en común con los contenidos desarrollados. Las tesis encontradas han sido en ocasiones de gran utilidad como fuente de documentación de los distintos temas abordados en esta investigación.

Se ha consultado la base de datos de TESEO donde aparecen las fichas de las tesis que se han leído en nuestro país. La consulta se ha realizado a través de búsqueda avanzada de las siguientes formas:

- Introduciendo palabras clave. Los *descriptores* utilizados han sido: “arte y feminismo”, “fotografía, mujer”, “identidad y género”, etc.
- Introduciendo distintas universidades de ámbito nacional y sus respectivos departamentos.
- Introduciendo el nombre del autor o el título.

Después de consultar en la base de datos de TESEO la página <http://www.micinn.es/teseo/login.jsp>, hemos accedido a las fichas y resúmenes de las tesis que se han considerado afines a nuestra investigación. Las tesis consultadas se refieren a representaciones y modelos sobre lo femenino a nivel histórico-social, artístico y mediático y serían las siguientes:

## 1. Histórico-Social.

*Imágenes de una metáfora circunstancial. La mujer falangista como mujer moderna. Revista para la mujer (1938-40).*

Mónica Carabias Álvaro, 2003. Historia del Arte III, Universidad Complutense de Madrid.

La investigación centra su atención en un colectivo de mujeres durante la guerra civil española, analizando su protagonismo vital e imaginario a través del documento gráfico y periodístico. Una tesis de carácter revisionista que intenta paliar la invisibilidad de la mujer en los estudios históricos.

## 2. Artes plásticas: pintura y escultura.

*La*

*Imagen de la mujer en la pintura española de finales del siglo XIX y principios del siglo XX.*

Carmen López Fernández, 2004. Historia del Arte, Universidad Complutense de Madrid.

Esta tesis presenta una revisión de la imagen de la mujer en la pintura española de finales del XIX y principios del XX, a partir de la articulación de los principales tipos femeninos que aparecen en el panorama artístico español: la elegante, la emancipada, la trabajadora, la prostituta, la gitana, la mendiga o la beata, entre otros, que son presentados como contravalores de un nuevo ideal femenino, clásico y mediterraneísta, que comienza a popularizarse a principios del siglo XX.

*La mujer en las artes plásticas (pintura y escultura ) en España.*

Pilar Muñoz López, 2002. Facultad de Bellas Artes, Universidad Complutense de Madrid.

Esta tesis analiza en profundidad la situación de las artistas



españolas en el siglo XX, con especial énfasis desde los años 70 a los 90, tratando de reflexionar sobre su semejanza o divergencia en relación al arte realizado por hombres, si posee características específicas o no, si las mujeres deben utilizar los mismos canales expresivos, etc., tratando de constatar la realidad actual del arte realizado por mujeres en nuestro país.

### **3. Estudios de género y multiculturales. Fotografía y videoarte.**

*Amazonas mecánicas: representación y discursos de género. Engranajes visuales y culturales entre la imagen de la mujer deportista española en la fotografía documental y otras disciplinas artísticas de las vanguardias europeas (1923-1936).*

Tatiana Sentamans Gómez, 2008. Facultad de Bellas Artes, Universidad Politécnica de Valencia.

La tesis se aborda desde una perspectiva feminista y propone recuperar un segmento obviado de la Historia visual de las mujeres, reconstruyendo un imaginario específico de la mujer moderna española, el de la mujer deportista, a través de la recopilación principalmente de fotografías documentales. Pone en cuestión los valores estandarizados de la mujer acordes con los principios de feminidad, y evidencia la existencia inesperada de un imaginario subversivo de la mujer por vía de la categoría de lo masculino.

*Identidad femenina, sexualidad, y violencia en el videoarte de mujeres.*

Empar Cubells Casares, 2006. Facultad de Bellas Artes, Politécnica de Valencia,

El objeto de estudio se centra en la importancia de la mujer en las artes visuales a partir de los años 60, en concreto en el videoarte.

Analiza el panorama del videoarte femenino a nivel internacional; americano, canadiense, australiano, europeos, latinoamericano y la evolución del videoarte de mujeres, realizado fundamentalmente para explorar la identidad femenina y su sexualidad, criticando al unísono la sociedad patriarcal y el abuso de la violencia.

*Nuevas violencias de género. Arte y cultura visual.*

Virginia Villaplana Ruiz, 2008. Facultad de Bellas Artes, Universidad de Murcia.

Esta tesis parte de la relación entre la cultura visual y la violencia de género. El tema que desarrolla esta investigación es la representación de las nuevas violencias de género en la práctica artística, los relatos de los medios de comunicación y la creación visual del videoarte. El objetivo de esta tesis es exponer el género como construcción social y la violencia de género en las obras de vídeo creación tomando como eje temporal inicial la década de los setenta, y como punto final las narrativas del vídeo ensayo en la actualidad.

*Cuerpo público cuerpo signifiante.*

Vania Tinterri, 2004. Universidad de Barcelona.

Esta tesis se enfoca en un análisis de la producción artística contemporánea, producido por mujeres y en la que el cuerpo ocupa un papel central.

*Los estudios sobre masculinidades: una investigación narrativa en torno al papel de la escuela y la educación artística en la construcción de la masculinidad.*

Fernando Herráiz García, 2009. Universitat de Barcelona, Pedagogía Experimental.

La tesis tiene el objetivo de realizar una revisión sobre los estudios de género haciendo especial hincapié en las investigaciones que aborden cuestiones vinculadas a la construcción de las masculinidades. Por una lado, la tesis doctoral ordena el campo de estudio estableciendo un mapa teórico a partir de conceptos, temáticas y cuestiones (como: el orden simbólico, el feminismo, la masculinidad, las prácticas culturales, las posiciones sociales, el patriarcado, el cuerpo, la representación, los estereotipos, los géneros y sexos, etc.) desarrollados desde diferentes disciplinas y enfoques teórico (como: la sociología, el psicoanálisis, la psicología, la educación, la historia, la sociolingüística, las artes visuales, los estudios culturales, los estudios de la cultura visual, etc.). Por otro lado, la tesis doctoral reflexiona en torno a los aprendizajes de la masculinidad en el ámbito escolar desde una perspectiva narrativa autoetnográfica. En este sentido, se ha desarrollado un estudio en el que se cuestiona algunos procesos experienciales de enseñanza y aprendizaje de género y sexo durante la infancia a través de narraciones autobiográficas y dibujos infantiles realizados en la etapa preescolar y la primaria durante los años setenta del siglo pasado.

*Competencia multicultural en educación artística. Contextos y perspectivas de futuro en la formación de maestras y maestros.*

Joan Vallés Villanueva, 2005. Universitat de Girona.

Esta tesis analiza como desde Educación Artística se puede trabajar el arte de cientos de culturas y en cualquier momento de la historia,

un aspecto que nos permite sensibilizar al alumnado hacia la comprensión de las distintas manifestaciones que adquiere un mismo aspecto cultural, el arte, como fenómeno universal. Hemos centrado el objetivo principal de nuestra investigación en la exploración de los caminos y las posibilidades que nos ofrece la educación artística en relación a la diversidad (cultural, de clase, minusvalía, de edad, raza, de género, etc.). Partíamos de la percepción que, en el ámbito de la educación artística y de la cultura en general, existe una tendencia que describe los hechos artísticos y las prácticas estéticas a partir de unas categorías únicas y universalmente válidas. Estas provocan a menudo el olvido de algunos valores específicos y sobre todo la falta de reconocimiento de otras propuestas artísticas igual de interesantes (oficios artísticos, arte de las/os niñas/os, arte popular, artesanías, etc. Hemos buscado caminos que nos conduzcan a asumir una visión contemporánea del hecho artístico y una concepción incluyente del arte (diseño, indumentaria, decoración, artes funcionales, arte popular, arte de las mujeres, *net art*, gastronomía, etc.). Entendemos que la educación es el lugar desde donde avanzar hacia otra forma de mirar y comprender el mundo. Una visión que, desde el arte, facilite elementos para el encuentro y las relaciones sociales, donde la propia diferencia y la conservación "crítica" de las propias identidades culturales sean celebradas desde la convicción del verdadero enriquecimiento cultural.

#### **4. Publicidad y *Mass media*.**

*Sujeto femenino en el arte y la publicidad: análisis iconográfico de la fotografía publicitaria de perfumes 1990-2007.*

Noelia García Bandera, 2007. Facultad de Historia del Arte, Universidad de Málaga.

Esta tesis se rige por la idea de que la publicidad es un medio que además de vender también ofrece estilos de vida. La imagen de la mujer, a través de su cuerpo, es una de las representaciones más usadas en publicidad, y a partir de ahí se reinterpretan unos modelos estilísticos cuyas fuentes son la iconografía androcéntrica de la Historia del arte y de la cultura.

#### **5. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía,. Colecciones.**

De las tesis consultadas solo hay una que tiene relación con el MNCARS, la tesis titulada *Aportaciones a la historia del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía 1979-1994*.

Isaac Ait Moreno, 2009. Historia del Arte. Universidad Complutense de Madrid M,

Esta tesis aborda el Museo desde un punto de vista histórico y museológico.

#### **6. Educación Artística y nuevas Metodologías: Métodos Audiovisuales.**

*La cosmovisión de la fotografía. una propuesta metodológica de la experiencia fotográfica: fotografía y educación artística.*

SWINNEN JOHAN, M. (1999)

Universidad de la Laguna, Tenerife.

Esta tesis estudia el interés progresivo del aspecto educativo de la fotografía como componente del currículo de estudios de las Escuelas de Artes. Interés que ha terminado por abarcar todos los

niveles de la educación artística. Por otra parte centra su interés en la importancia de la investigación en el ámbito de la Pedagogía del Arte. La investigación en este sector puede dar respuesta a: Qué enseñar, con qué método, con qué medios y de forma muy particular: Cuáles deben ser los nuevos contenidos y sobre todo que propuesta cultural debe sostener la enseñanza del arte.

*Nuevas tecnologías en la didáctica de la expresión plástica: el cd-rom como alternativa multimedia a los métodos tradicionales de educación artística.*

María Acaso López Bosch, 1998. Universidad Complutense de Madrid.

Esta tesis investiga como en los países del ámbito de la Unión Económica Europea y entre ellos España, las Tecnologías de la Educación han entrado a formar parte del entorno del aprendizaje Formal exceptuando el campo concreto de la educación artística. Para rellenar este vacío, se han querido cumplir tres objetivos mediante la realización de la tesis:

1. La revisión de la literatura existente sobre las relaciones de las Nuevas Tecnologías y la Educación Artística a nivel nacional e internacional así como de los materiales concretos de los que dispone el docente para su incorporación en el aula.
2. La realización de un programa interactivo multimedia de características válidas ante las conclusiones obtenidas del objetivo anterior.
3. El estudio experimental de dicho material en contraste

con los medios utilizados tradicionalmente en estos casos, es decir, los libros de texto.

Los resultados del estudio experimental confirmaron la hipótesis original del estudio según la cual los métodos interactivos-multimedia son más eficaces que los libros de texto para el aprendizaje teórico de conceptos artísticos.

*Tecnología digital y manipulación creativa de la imagen aplicadas a la formación del profesorado de la educación artística*

Wanderley Alves Dos Santos, 2010. Universidad de VIGO.

Esta tesis se divide en tres partes: En la primera se observa la visión de diversos autores sobre el tema de las TIC y la sociedad contemporánea donde se identifica las principales herramientas tecnológicas disponibles. Se busca tener una visión de las principales herramientas tecnológicas digitales y su integración en la actividad pedagógica.

La segunda parte son datos recogidos en estudio de casos. Se experimentan posibilidades, tanto en la enseñanza superior con licenciados, como en la enseñanza media o secundaria con alumnos de la escuela pública en Brasil. Se organiza el resultado de los datos sirviendo de soporte para la reflexión final sobre el tema de la formación del educador artístico. También se analiza un curso experimental de TIC aplicadas a la formación del educador artístico en artes visuales, administrado con el apoyo del SAP (sistema de auxilio al profesor).

En la tercera parte se encuentra el uso y posibilidades de las TIC en la enseñanza de artes visuales, así como se muestran ejemplos de trabajos actuales del uso de las TIC. Se hace un

exhaustivo resumen de la aplicación de las herramientas tecnológicas a partir de la visión de un educador artístico y un abundante registro visual de todas esas herramientas considerando que se trabaja con la cultura visual y digital.

## **7. Educación artística: Historia Crítica del Arte.**

*La interpretación del arte moderno como producción narrativa. una investigación interdisciplinar desde la historia crítica del arte y la educación artística.*

Laura Trafí Prats, 2003.Universidad de Barcelona.

La tesis se plantea establecer relaciones entre la historia crítica del arte y la educación artística para la comprensión, con el fin de abordar la interpretación del arte moderno como una producción narrativa de relectura/re-escritura de la historia a través de relaciones dialógicas entre los modos de visión de los historiadores, los artistas y los visualizadores. La investigación analiza los referentes y las fuentes de problematización del Modernismo de la historia crítica del arte y de la educación artística para la comprensión crítica. Los referentes de la historia crítica del arte en la que se ha basado son: historia social, historia feminista e historia discursiva y sus aportaciones para una interpretación narrativa del arte moderno. La investigación también establece un análisis arqueológico en el que se muestra cómo diferentes formaciones discursivas de la educación artística, desde los años cuarenta hasta la actualidad, han dejado fuera del arte que se ha ido produciendo contemporáneamente a la emergencia y desarrollo de las mismas. Análisis del modernismo como ideología e institución a través del



análisis de narrativas en torno a Picasso y los *picassos*.

*Un camino hacia el ser. educación artística para el desarrollo de la conciencia.*

Juan Ignacio Zuazo Aquesolo, 2002. País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea UPV.

Ante el agotamiento de los modelos clásico y moderno de educación artística, planteamos la necesidad de un nuevo modelo: la educación artística para el desarrollo de la conciencia. Para justificar esta necesidad estudiamos la evolución del arte, desde el Renacimiento hasta nuestros días, en función de los niveles de conciencia que se tienen en cuenta. De este modo se constatan dos modos de arte, el arte exógeno, que pone la atención en la representación de la realidad externa, y el arte endógeno, que expresa lo subjetivo. Una vez que se llega al fin de las vanguardias, y siguiendo con ese impulso de profundización en los niveles de conciencia, lo que correspondería en la actualidad, como contrapunto al arte posmoderno contemporáneo, sería un nuevo modo de arte: el arte soberano, el modo de arte que se enraíza en lo más profundo de la conciencia, en la conciencia pura o Ser.

## **IX BIBLIOGRAFÍA**

### **IX.1 Libros.**

### **IX.2 Artículos de Revistas.**

### **IX.3 Catálogos. Arte y Feminismo.**

### **IX.4 Webs.**

### **IX.5 Tesis Doctorales.**

## IX.1 LIBROS

- ACASO, M. (2006a): *El lenguaje visual*, Barcelona: Paidós.
- (2006b): *Esto no son las torres gemelas*, Madrid: Los libros de la catarata.
- (2009): *La educación artística no son manualidades*, Madrid: Los libros de la catarata.
- ALARIO TRIGUEROS, M. T. (2008): *Arte y feminismo*, San Sebastián: Nerea.
- ALIAGA, J. V. (2007): *Orden fálico*, Madrid: Akal.
- AMOROS, C. (1995): *Hacia una crítica de la razón patriarca*, Barcelona: Anthropos.
- (1994): "Espacio público, espacio privado y definiciones ideológicas de lo masculino y lo femenino, en Amorós, Celia, *Feminismo, igualdad y diferencia*, México: UNAM, PUEG.
- ARNAL, J.; DEL RINCÓN, D.; LATORRE, A. (1996): *Bases metodológicas de la investigación educativa*, Barcelona: Grup92.
- ARNHEIM, R. (1979): *Arte y percepción visual*, Madrid: Alianza Forma.
- (1993): *Consideraciones sobre la educación artística*, Barcelona: Paidós.
- (2001): *El poder del centro*, Madrid: Akal.
- BARTHES, R. (1964): *Essais Critiques*, Paris: Seuil.
- (1980): *La chambre claire*, Paris: Éditions de l'étoile, Gallimard-Seuil.
- (1982): *L'obvie et l'obtus*, Paris: Éditions du Seuil.
- BAUDRILLARD, J (1978): *La precession des simulacres, L'effet Beaubourg*, Paris: Galilée.
- BERGER, J. (1ª ed. 1972): *Modos de ver*, Barcelona: Gustavo Gili, 2006.

- (1985): *El sentido de la vista*, Madrid: Alianza.
- (1985): *Mirar*, Barcelona: Gustavo Gili, 2003.
- BORNAY, E. (1994): *La cabellera femenina*, Madrid: Ensayos Arte Cátedra.
- BRAIDOTTI, R. (1ª ed. 1994): *Sujetos nómades*, Argentina: Paidós, 2000.
- BUTLER, J. (1ª ed. 1990): *El género en disputa*, Barcelona: Paidós, 2007.
- (2002): *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del cuerpo*, Barcelona: Paidós.
- CARY, R. (1998): *Critical Art Pedagogy for a Postmodern Art Education*, New York: Garland.
- CIXOUS, H. (1995): *La risa de la Medusa*, Barcelona: Anthropos.
- DANTO, A. C. (2005): *El abuso de la belleza*, Barcelona: Paidós.
- DAVIS, F. (2005): *La comunicación no verbal*, Madrid: Alianza.
- De BEAUVOIR, S. (1949): *Le Deuxième Sexe*, París: Gallimard.
- DEEPWELL, K. (1998): *Nueva crítica feminista del arte: estrategias críticas*, Madrid: Cátedra.
- De DIEGO, E (1992): *El andrógino sexuado. Eternos ideales, nuevas estrategias de género*, Madrid: Visor.
- Della PORTA, G. (1ª ed. 1568): *Fisiognomía II*, Madrid: Asociación Española de Neuropsiquiatría, 2008.
- DOUGLAS, M.(2000): *Pureza y peligro*, Madrid: Siglo XXI.
- ELLIOTT, J. (1990): *La investigación-acción en educación*, Madrid: Morata.
- ELLSWORTH, E. (2005): *Posiciones en la enseñanza. Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad*, Madrid: Akal.
- EFLAND, A; FREEDMAN, K.; STURH, P. (2003): *La educación en el arte posmoderno*, Barcelona: Paidós

- FISHER, H. (2000): *El primer sexo*, Madrid: Santillana.
- Fontcuberta, J. (1ª Ed. 1984): *Estética fotográfica*, Barcelona: Gustavo Gili, 2003.
- (1997): *El beso de Judas. Fotografía y verdad*, Barcelona: Gustavo Gili.
- FOSTER, H. (1983): *The Anti-Aesthetic: Essays on Postmodern Culture*, CA: Bay Press, traducción *La posmodernidad*, Barcelona: Kairós 1985.
- FOUCAULT, M. (1970): *Leçons sur la volonté de savoir*, Paris: Gallimard- Seuil.
- FREEDMAN, K. (2006): *Enseñar cultura visual*, Barcelona: Octaedro.
- FREIRE, P. (2007): *Pedagogía del oprimido*, Madrid: Siglo XXI.
- FREUND, G. (1974): *Photographie et société*, Paris: Éditions du Seuil.
- GARCÍA LORCA, F. (1936): *La casa de Bernarda Alba*, Obras completas, Madrid: Aguilar.
- GARDNER, H. (1990): *Art Education and Human Development*, The Getty Center for Education in the Arts. Santa Mónica.
- (1994): *Educación artística y desarrollo humano*, Barcelona: Paidós.
- (1995): *Mentes creativas*, Barcelona: Paidós, 2002.
- (2000): *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*, Barcelona: Paidós, 2002.
- (1999): *La Inteligencia Reformulada. Las Inteligencias Múltiples en el siglo XXI*, Barcelona: Paidós, 2003.
- GRAMSCI, A. (1ª Ed. 1917-1933): *Escritos políticos*, 6ta edición, Introducción de L. Paggi, México: Siglo XXI, 1998.
- GARCÍA-SIPIDO, A. (1995): *Educación la mirada: propuesta de una dimensión visual del conocimiento del entorno*, Madrid: UNED.
- GIROUX, H. (1981): *Ideology, Culture and the Process of Schooling*, Filadelfia: Temple University Press.
- (1990): *Los profesores como intelectuales, hacia una pedagogía crítica del*

*aprendizaje*, Madrid: MEC.

GOETZ, J.P. y LeCompte, M.D. (1984): *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*, Madrid: Morata.

GUBA, E.; LINCOLN, Y. S. (1981): *Effective Evaluation*, San Francisco: Jossey Bass.

(1994): *Competing Paradigms in Qualitative Research*. En N.K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

HALBRSTAM, J. (2008): *Masculinidad femenina*, Barcelona-Madrid: Egales.

HALL, T. E. (1959): *The silent language*, Fawcetten. New York: Anchor Books.

HAMMERSLEY, M.; ATKINSON, P. (1994): *Etnografía*, Barcelona: Paidós.

HARAWAY, D. J. (1991), "A Cyborg Manifesto: Science, Technology, and Socialist- Feminism in the Late Twentieth Century" in *Simians, Cyborgs and Women: The Reinvention of Nature*, New York: Routledge, pp.149-181.

HERNÁNDEZ, F. (2000): *Educación y cultura visual*, Barcelona: Octaedro.

IRIGARAY, L (1974): *Speculum de l'autre femme*, Paris: Les Éditions de Minuit.

JAGODZINSKI, J. (1997): *Dilemas posmodernos: ensayos extraños dentro de la educación artística*, Kentucky: Lawrence Erlbaum Associates.

KRAUSS, R. (1990): *Le photographique*, Paris: Macula.

KRISTEVA, J. (1ª ed. 1979): "Tiempo de mujeres", en *Las nuevas enfermedades del alma*, Madrid: Ediciones Cátedra, 1995.

- (1989): *Poderes de la perversión*, México: Siglo XXI.
- LAGARDE, M. (1996): *Género y feminismo*, Madrid: Horas y horas.
- LIPPARD, L. (1976): "Prefaces to Catalogues of Women's Exhibition" en *From the Center: Feminist Essays of Women's Art*, New York: Dutton.
- LYOTARD, F. (1979): *La condition postmoderne. Rapport sur le savoir*, Paris: Éditions de Minuit.
- McLAREN, P. (1997): *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*, Barcelona: Paidós.
- MARTÍNEZ COLLADO, A. (2004): *Tendenci@s. Perspectivas feministas en el arte actual*, Murcia: AD HOC CENDEAC.
- MAYAYO, P. (2003). *Historias de mujeres, historias del arte*, Madrid: Ensayos Arte Cátedra
- MARÍN VIADEL, R., DE LA IGLESIA GONZÁLEZ DE PEREDO, J. F., y TOLOSA MARÍN, J. L. (1998): *La Investigación en Bellas Artes. Tres aproximaciones a un debate*, País Vasco: Universidad País Vasco.
- MERODIO, I. (1987): *Otro lenguaje. La enseñanza de la Expresión Plástica*, Madrid: Narcea.
- (1983) Coautora de *Introducción a la obra de arte: teoría y análisis*, Madrid: Narcea.
- MERNISSI, F. (1ª Ed. 2000): *El harén en Occidente*, Madrid: Espasa Calpe, 2001.
- MORRIS, D. (2004): *A Study of the Female Body*, London: Cape.
- MULVEY, L. (1989)): "Visual and Other Pleasures", *Theories of Representation and Difference*, Teresa de Lauretis, General Editor, Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press.
- NEAD, L. (1ª Ed. 1992): *El desnudo femenino. Arte, obscenidad y sexualidad*, Madrid: Tecnos, 1998.

- OWENS, C. (1985): "El discurso de los Otros: las feministas y el postmodernismo", en la *Postmodernidad*, Barcelona: Kairós.
- OLIVARES, R. (2005): *100 Fotógrafos españoles*, Madrid: Exit Publicaciones.
- PEDRAZA, P. (1998): *Máquinas de amor. Secretos del cuerpo artificial*, Madrid: Valdemar.
- PERETTI, C. (1989): *Jacques Derrida. Texto y deconstrucción*, Barcelona: Anthropos.
- PITMAN, M. A. y Maxwell, J. A. (1992): Applications of qualitative and Ethnographic Research. En M.D. LeCompte, W.L. Millroy y J. Preissle (Eds), *The Handbook of Qualitative Research in Education*. San Diego, CA: Academic Press, Inc.
- PLANT, S. (1998): *Ceros + Unos, Mujeres digitales + la nueva tecnocultura*, Barcelona: Destino.
- POLLOCK, G. (1990): "Beholding Art History: Vision, Place and Power" en VV.AA Bryson, Holly, Moxey eds. *Visual Theory. Painting and Interpretation*. Massachusetts and Oxford, Backwell Publishers.
- (2010): *Encuentros en el museo virtual feminista*, Madrid: Cátedra.
- POLLOCK, G. y PARKER, R. (1981) : *Old Mistresses: Woman, Art and Ideology*, Londres: Routledge.
- RICOEUR, P (1978): *The rule of metaphor*, Londres: Routledge & Kegan Paul.
- RODRÍGUEZ GÓMEZ, G.; GIL FLORES, J.; GARCÍA JIMÉNEZ, E. (1999): *Metodología de la investigación cualitativa*, Málaga: Aljive.
- ROSLER, M. (2007): *Imágenes públicas, la función política de la imagen*, Barcelona: Gustavo Gili.
- ROUSSEAU, J.J. (1762): *Emilio o la educación*, Barcelona: Libro V, 1971.
- RUBIN, G. (1984): "Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad" en VV.AA Vance, Carole (comp.): "Placer y



- peligro: explorando la sexualidad femenina", Madrid: Revolución.
- SCHOPENHAUER, A. (1984): *El amor, la mujeres, la muerte y otros temas*, México: Porrúa.
- SONTAG, S (1990): *On Photography*. New York.: First Anchor Books.
- SQUICCIARINO, N. ((1990): *El vestido habla*, Madrid: Cátedra.
- STAKE, R. E. (1995): *The Art of Case Study Research*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- TORRES, J. (1995): *El currículum oculto*, Madrid: Morata.
- VALCÁRCEL, A. (1991): *Sexo y filosofía. Sobre mujer y poder*, Barcelona: Anthropos.
- VV.AA. (2007): *Cuerpo y mirada, huellas del siglo XX*. Madrid: MNCARS.
- WALLIS, B. (1984): "*What's Wrong With this picture?*", *Art After Modernism. Rethinking Representation*, traducido en *Arte después de la modernidad. Nuevos planteamientos en torno a la representación*, Madrid: Akal, 2001.
- WOLF, V. (1ª ed. 1928): *Orlando*, Barcelona: Lumen, 1993.

## IX.2 ARTÍCULOS DE REVISTAS

ABAD, M. J. en BELVER, M. MÉNDEZ, M. y ACASO, M. coords (2003): *Educación artística en el ámbito de la educación no formal*. Arte, infancia y creatividad. Madrid: Editorial Complutense.

ACASO, M. y NUERE, S. (2005): "El currículum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen". *Arte, individuo y sociedad*, (17), pp. 207-220. Madrid: Editorial Complutense.

ACASO, M y HERNÁNDEZ BELVER, M. 2001. Los valores de la educación a través del MUPAI. En FOSATI, A. y HUERTA, R. (coords.) *Los valores del arte en la enseñanza*. pp.27-29. Universidad de Valencia.

ACASO, M (2009): "El museo como plataforma de transformación de la pedagogía atóxica. Modelos educativos no tóxicos para una sociedad posmoderna". Actas del congreso *Los museos en la educación. La formación de los educadores*. Madrid: Museo Thyssen Bornemisza, pp. 51-65.

ALIAGA, J.V. (2005): "Los pliegues de la herida. Sobre violencia, género y accionismo en la obra de Gina Pane", *Artecontexto* (7) pp. 72-76. Madrid: Arte hoy.

(2004): "La memoria corta. Arte y género" *Revista de Occidente* (273), pp. 57-6, Madrid: Fundación Ortega y Gasset.

BEAUGRANDE, R. (1992): "Knowledge and Discourse in Geometry: Intuition, Experience, Logic, en *Journal Terminology Research* 3/2.

BELVER, M. en BELVER, M. Méndez, M. y ACASO, M. coords (2003): *El arte y la mirada del niño. Dos siglos de arte infantil*. Arte , infancia y creatividad. Madrid: Editorial Complutense.

CARABIAS ÁLVARO, Mónica (2001): "El arte y la fotografía,

refugios tolerados para la deformación social de la imagen femenina". *Arte individuo y sociedad* (13), pp. 123-142. Madrid: Editorial Complutense.

CARCELLER, A. (2005): "Punk, feminismo, música, revolución. Le Tigre", *Artecontexto* (7) pp. 58-60. Madrid: Arتهoy.

CORTÉS, J.M. G. (2005) "Tienen género los espacios urbanos", *Artecontexto* (8), pp. 22-29. Madrid: Arتهoy.

DE LAURETIS, T. (1987): "The Technology of Gender", en *Technologies of Gender. Essays on Theory, Film and Fiction*. Bloomington e Indianapolis: Indiana University Press. Traducción al castellano "La tecnología del género" en "Diferencias. Etapas de un camino", Cuadernos Inacabados, n ° 35. Barcelona: Horas y horas, 2000.

DE LA VILLA, R. (2005): "Mujeres arte y feminismo, no es un problema de género", *Exit Express*. Madrid.: Exit Publicaciones.

GARCÍA GARCÍA, F. (2006): "Contenidos educativos digitales: Construyendo la Sociedad del Conocimiento". *CNICE Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación Educativas*, (6). Red Digital, Ministerio de Educación y Ciencia.

GARCÍA-SÍPIDO, A. (2003): "Saber ver, una cuestión de aprendizaje. La educación visual a debate". *Arte individuo y sociedad*, pp. 61-72. Madrid: Editorial Complutense.

GÓMEZ BLESAS, M. (2008): "La filosofía o el arte de cerrar el pico a las mujeres", *El rapto de Europa* (13), pp.15-21. Madrid: Calamar Edición y Diseño.

GUTIÉRREZ PÁRRAGA, Teresa (2008):. "La necesidad pedagógica del arte contemporáneo". *El arte contemporáneo en la educación artística* (14) Colección Puntos de Vista. Madrid: Editorial Eneida.

- KELLY M. (1984): "Desiring Images/Imaging Desire", *Wedge* nº 6, Wedge Press.
- LÓPEZ FERNÁNDEZ CAO, M. (1991-92): Arte, feminismo y posmodernidad: apuntes de lo que viene. *Arte individuo y sociedad* pp. 103-110. Madrid: Editorial Complutense.
- LÓPEZ FERNÁNDEZ CAO, M. (2003): "Educación, Creación y Género". *Educación Artística* (1) pp. 201-223. Universidad de Valencia.
- LATHER, P. (1992): Critical frames in educational research: Feminist and post-structural perspectives. *Theory into Practice*, 31 (2), 88-89.
- MAH, S. (2009): "Notas sobre la fotografía y la experiencia ficcional" *Dardo Magazine* (10) pp. 20-43. Artedardo: Santiago de Compostela.
- MANTECÓN, Marta (2011): Mujeres, feminismos y género en España. *EXIT Express* #58. Madrid.: Ediciones Exit.
- MARÍN VIADEL, R. (2005): Investigación en Educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales. Universidad de Granada.
- MARÍN VIADEL, R. (1996): "¿Qué hay que enseñar en la educación artística? Por un currículo visual". *Boletín de educación de las artes visuales* (7).
- MARÍN VIADEL, R. (1997): "Enseñanza y aprendizaje en Bellas Artes: una revisión de los cuatro modelos históricos desde una perspectiva contemporánea" *Arte, individuo y sociedad*, (9). Madrid: Editorial Complutense.
- MAYAYO, P. (2005): "Documentos íntimos", *Artecontexto* (7) pp.64-67. Madrid: Arتهoy.
- (2005): "Globalización y género: Artistas en la frontera", *Artecontexto* (8) pp.36-39. Madrid: Arتهoy.

- MESÍAS LEMAS, J. M. (2008): "El murmullo de la circulación de la sangre: La fotografía como medio narrativo". *Arte Individuo y Sociedad* (20) pp. 69-93. Madrid: Editorial Complutense.
- MORENO, C. (2004): "La cianotipia como alternativa a la fotografía convencional en la educación artística" en Aguayo, C. Y Merodio, I. (coords): *Las artes plásticas como fundamento de la educación artística*, pp. 61-109. Madrid: MEC.
- PRECIADO, B. (2005): "Gigantas/Casas/Ciudades. Apuntes para una topografía política del género y la raza", *Artecontexto* (8), pp. 8-15. Madrid: Arتهoy.
- RUÍDO, M. (2006) : *Feminismos, representaciones y prácticas políticas durante los noventa (y unos años más) en el estado español*.  
<http://www.mav.org.es/documentos/NUEVOS%20ENSAYOS%2007%20SEPT%202011/post-Desacuerdos06.pdf>
- STONE, A. R. (1992): "Will the Real, Body Please Stand Up?" en Michael Benedikt, Ed. *Cyberspace. First Steps*, MIT Press.
- SANTIAGO BOLAÑOS, M. (2008): "Apuntes sobre un pensar con el cuerpo", *El rapto de Europa* (13) pp. 7-14. Madrid Calamar Edición y Diseño.

### IX.3 CATÁLOGOS. ARTE Y FEMINISMO

- BELLMER, H. (1983). E.P.I., Éditions Filipacchi, París.
- CAHUN, C. (2001): Generalitat Valenciana, Valencia.
- GOLDIN, N. (1996).: *I'll be your mirror*, Whitney Museum of New York, New York.
- ENGUITA, N. (2009): *Dependencias*, Eulàlia Valldosera, Madrid: MNCARS
- KATTENMANN, A. (2010) : *Kahlo*, Taschen, Colonia.
- MENDIETA, A. (1996): CGAC. Santiago de Compostela.
- NESHAT, S. (2005), ed. Charta/ MUSAC, León.
- SANTOS, A. (2003), *Un mundo insólito*, Museo Patio Herreriano, Valladolid.
- SHERMAN, C. (1996): MNCARS. Madrid.
- VV.AA. (1999): *Transgeneric@s*, Centro Cultural Koldo Mitxelena, Guipuzkoa: Diputación Foral de Gipuzkoa.
- VV.AA (1980): *Issue. Social strategies by women artist*. Institute of Contemporary Arts. Londres, 1980.
- VV.AA (1995): *fémininmasculin. Le sexe de l'art*, París, Centre Georges Pompidou/Gallimard.
- VV.AA (2000): *Zona F*, Castelló, Espai d'art contemporani. Castellón.
- VV.AA (2001): *Mujeres que hablan de mujeres*, FOTONOVEMBRE 01, VI Bienal Internacional de fotografía de santa Cruz de Tenerife.  
<http://www.elviajero.org/mujeresque/>
- VV.AA (2002): *Héroes caídos. Masculinidad y representación*, Castelló, Espai d'art contemporani.
- VV. AA (2002): *EL bello Género*, Comunidad de Madrid, Madrid

- VV. AA (2003): *Imágenes de mujer en la plástica española del siglo XX*, Museo Pablo Serrano, Instituto Aragonés de la Mujer.
- VV. AA (2007): *La batalla de los géneros*, Centro Gallego Arte Contemporáneo CGAC, Santiago de Compostela.
- VV. AA (2011): *El cuerpo como objeto*, EXIT #42, Ediciones Exit, Madrid.
- VV. AA (2011): *Heroínas*, 2011, Museo Thyssen Bornemisza; Madrid.
- VV.AA (2007): *Kiss kiss Bang Bang: 45 años de arte y feminismo*, Museo de Bellas Artes de Bilbao.
- VV.AA.(2007): *Jano. La doble cara de la fotografía*. MNCARS, Madrid.

## IX.4 Webs

ANA LAURA ÁLAEZ

<http://www.analauraalaez.net>

BROOKLYN MUSEUM

<http://www.brooklynmuseum.org/opencollection/eascfa>

[http://www.brooklynmuseum.org/eascfa/feminist\\_art\\_base/artist\\_list.php](http://www.brooklynmuseum.org/eascfa/feminist_art_base/artist_list.php)

CARMELA GARCÍA

<http://www.carmelagarcia.com>

CATHERINE OPIE

<http://www.regenprojects.com/artists/catherine-opie/images/>

CENTRE POMPIDOU

<http://www.centrepompidou.fr/Pompidou/Manifs.nsf/0/44638F832F0AFABFC12575290030CF0D?OpenDocument&sessionM=2.2.1&L=2>

CENTRO DE ARTE DOS DE MAYO

<http://ca2m.org/es/las-lindes>

CRISTINA GARCÍA RODERO. AGENCIA MAGNUM

<http://www.magnunphotos.com>

EIPCP - EUROPEAN INSTITUTE FOR PROGRESSIVE CULTURAL POLICIES

<http://eipcp.net/>

EL CULTURAL

<http://www.elcultural.es/news>

ESTHER FERRER

<http://www.arteleku.net/estherferrer/>

ESTUDIOS ONLINE SOBRE ARTE Y MUJER

<http://estudiosonline.net>

EULALIA VALLDOSERA

<http://www.eulaliavalldosera.com>



FUNDACIÓN DIALNET  
<http://dialnet.unirioja.es/>

FUNDACIÓN YEHUDI MENUHIN  
<http://www.fundacionmenuhin.org>

GALERIA degli UFFIZI  
<http://www.uffizi.org/>

GUERRILLA GIRLS  
<http://www.guerrillagirls.com/>

HAMACA MEDIA AND VIDEO ART DISTRIBUTIONS  
<http://www.hamacaonline.net/default.php>

HENRY GIROUX  
<http://www.henryagiroux.com/>

IXONE SADABA  
<http://www.ixonesadaba.com>

JUDITH "JACK" HALBERSTAM  
<http://www.egomego.com/judith/home.htm>

MARÍA RUIDO  
<http://www.workandwords.net/>

MARTHA ROSLER  
<http://www.martharosler.net/>

MARINA NÚÑEZ  
<http://www.ma.uva.es>

Mc GRAW HILL. EDUCATION  
<http://www.mcgraw-hill.co.uk/openup/chapters/0335196489.pdf>

FOTONOVIEMBRE 01. VI Bienal Internacional de Fotografía de Tenerife  
[http://www.elviajero.org/mujeresque/textos/amurria\\_esp.html](http://www.elviajero.org/mujeresque/textos/amurria_esp.html)

MUPAI. MUSEO PEDAGÓGICO DE ARTE INFANTIL  
<http://www.ucm.es/info/mupai>

MUSAC. MUSEO DE ARTE CONTEMPORÁNEO DE CASTILLA Y LEÓN

<http://www.musac.org.es/>

MUSEO DEL PRADO

<http://museoprado.mcu.es/home.html>

MUSEO GUGGENHEIM BILBAO

<http://www.guggenheim-bilbao.es>

MUSEO NACIONAL CENTRO DE ARTE REINA SOFÍA

<http://www.museoreinasofia.es>

MUSEUM of FINE ARTS, BOSTON

<http://www.mfa.org/>

MUSEUM OF MODERN ART (MoMA)

<http://moma.org/index.html>

<http://www.moma.org/>

MUSEO PATIO HERRERIANO

<http://www.museopatioherreriano.org/MuseoPatioHerreriano>

MUSEO THYSSEN BORNEMISZA

<http://www.museothyssen.org/thyssen/home>

NAIA del CASTILLO

<http://www.naiadelcastillo.com>

OTRAS INAPROPIABLES

<http://www.nodo50.org/ts/editorial/otrasinapropiables.pdf>

OUKA LEELE

<http://www.oukaleele.com>

PILAR ALBARRACÍN

<http://www.pilaralbarracin.com/obras.html#>

PETER Mc LAREN

<http://gseis.ucla.edu/faculty/pages/mclaren/>

SUSY GÓMEZ

<http://www.susygomez.com>

TATE MUSEUM

<http://www.tate.org.uk>

THE FREIRE PROJECT. PROJECT for CRITICAL PEDAGOGY

<http://www.freireproject.org/>

THE METROPOLITAN MUSEUM of ART

<http://www.metmuseum.org/>

TODAS. LA BITÁCORA PARA ELLAS. BLOG COLECTIVO

<http://www.entretodas.net/>

<http://www.entretodas.net/2007/04/04/the-feminist-art-project-exposiciones-simultaneas-en-museos-de-eeuu/>

VIRGINIA VILLAPLANA

<http://www.virginiavillaplana.com/21229.html>

## IX.5 TESIS DOCTORALES

ABAD TEJERINA, M.J., (2002): *Aplicaciones didácticas de la educación plástico-visual en el marco de la educación no formal.*

Universidad complutense de Madrid. Facultad de Bellas Artes.

ANTÚÑEZ del CERRO, N. (2008): *Metodologías radicales para la comprensión de las artes visuales en primaria y secundaria en contextos museísticos en Madrid capital.* Universidad complutense de Madrid.

Facultad de Bellas Artes.

HERNÁNDEZ BELVER, M.,(1988): *Criterios Estéticos y Juicio Artístico en los Escritos de los Artistas y en la Estética Experimenta.*

Universidad de Salamanca. Facultad de Bellas Artes.

A esta relación habría que añadir las tesis citadas en el capítulo VIII.  
*Fuentes documentales.*



## **X ANEXOS**

**X.1 Ejemplos de los trabajos de los alumnos.**

**X.2 Ejemplos tests entrada salida.**

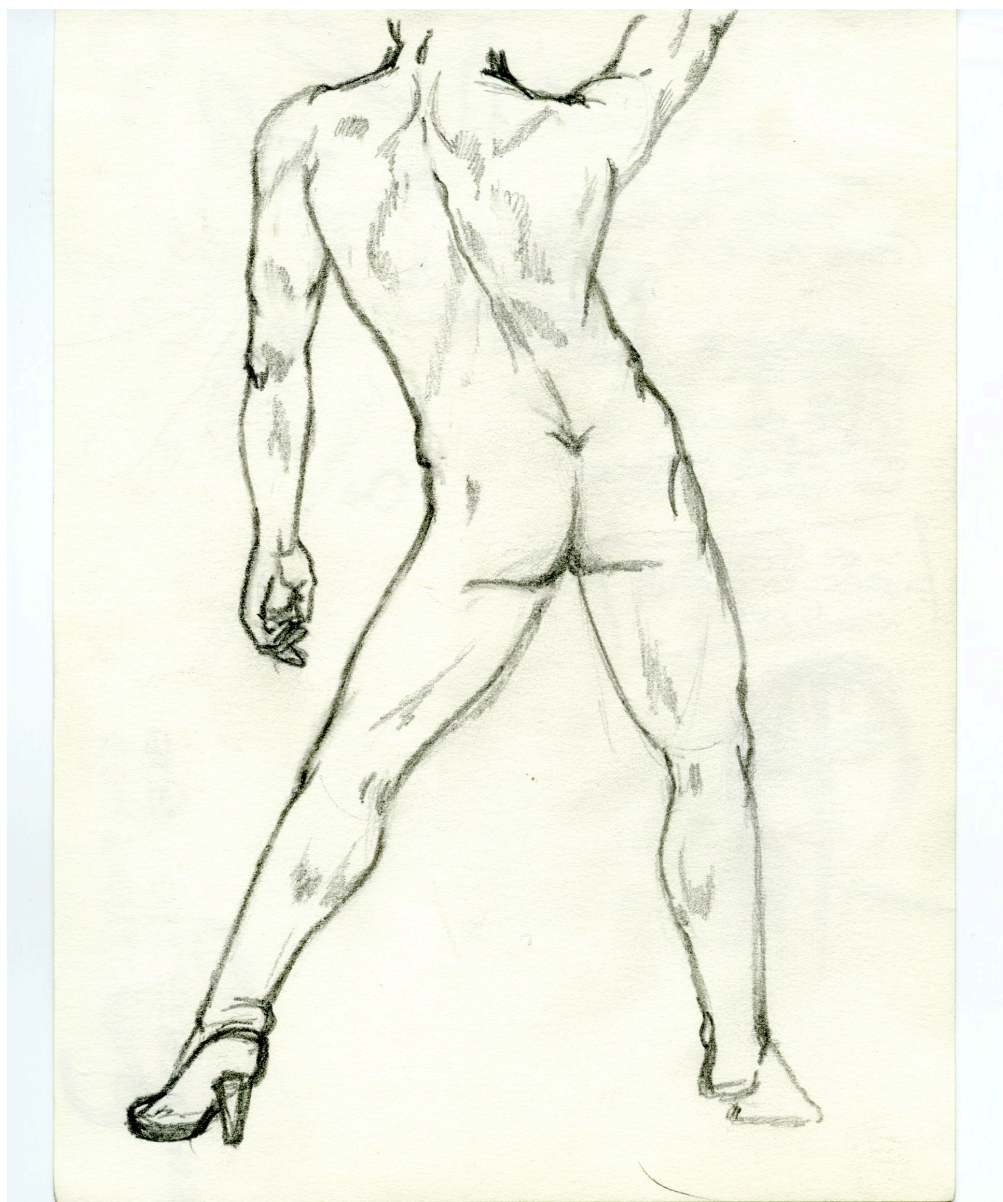
## X.1 EJEMPLOS DE LOS TRABAJOS DE LOS ALUMNOS



©Sandra Fernández-Montes García

*La ingenuidad del hombres*





©Sandra Fernández-Montes García

*La ingenuidad del hombres*

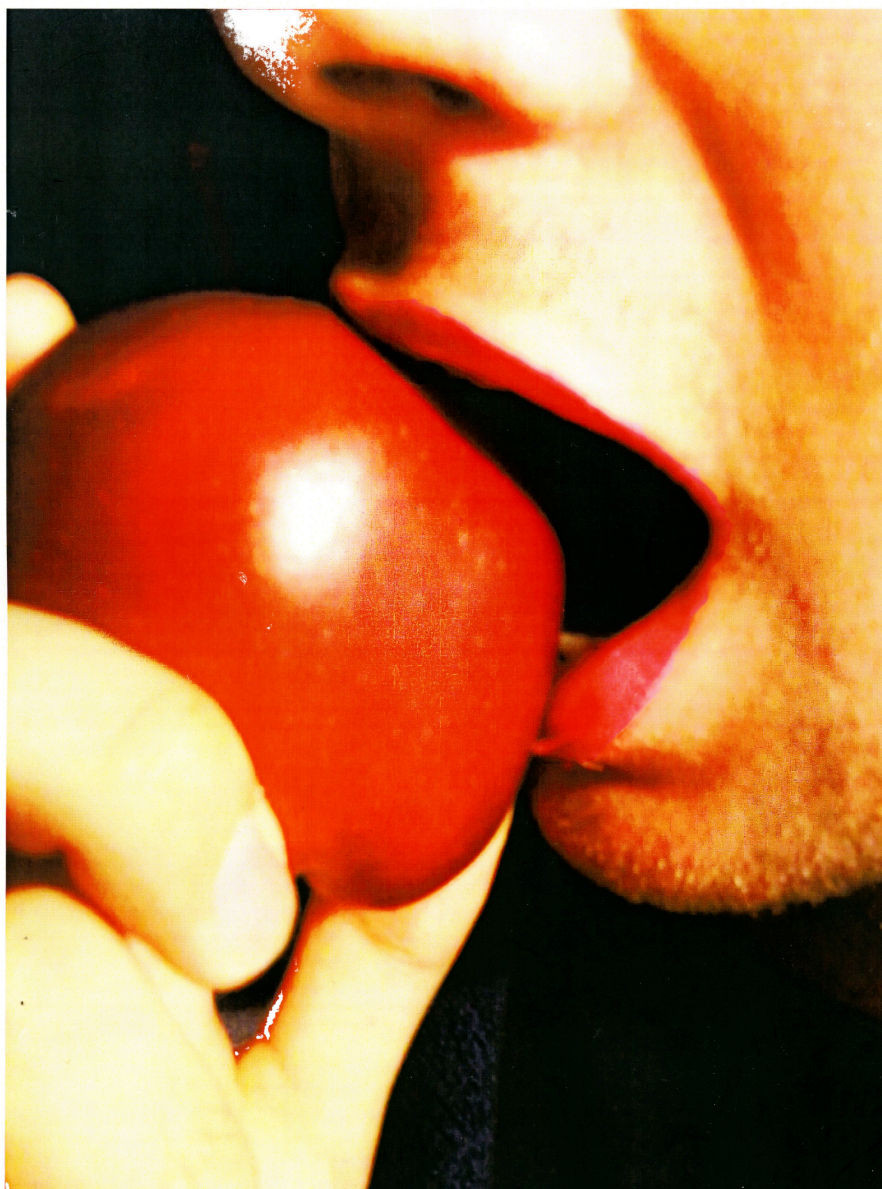




©Patricia Román Ortega

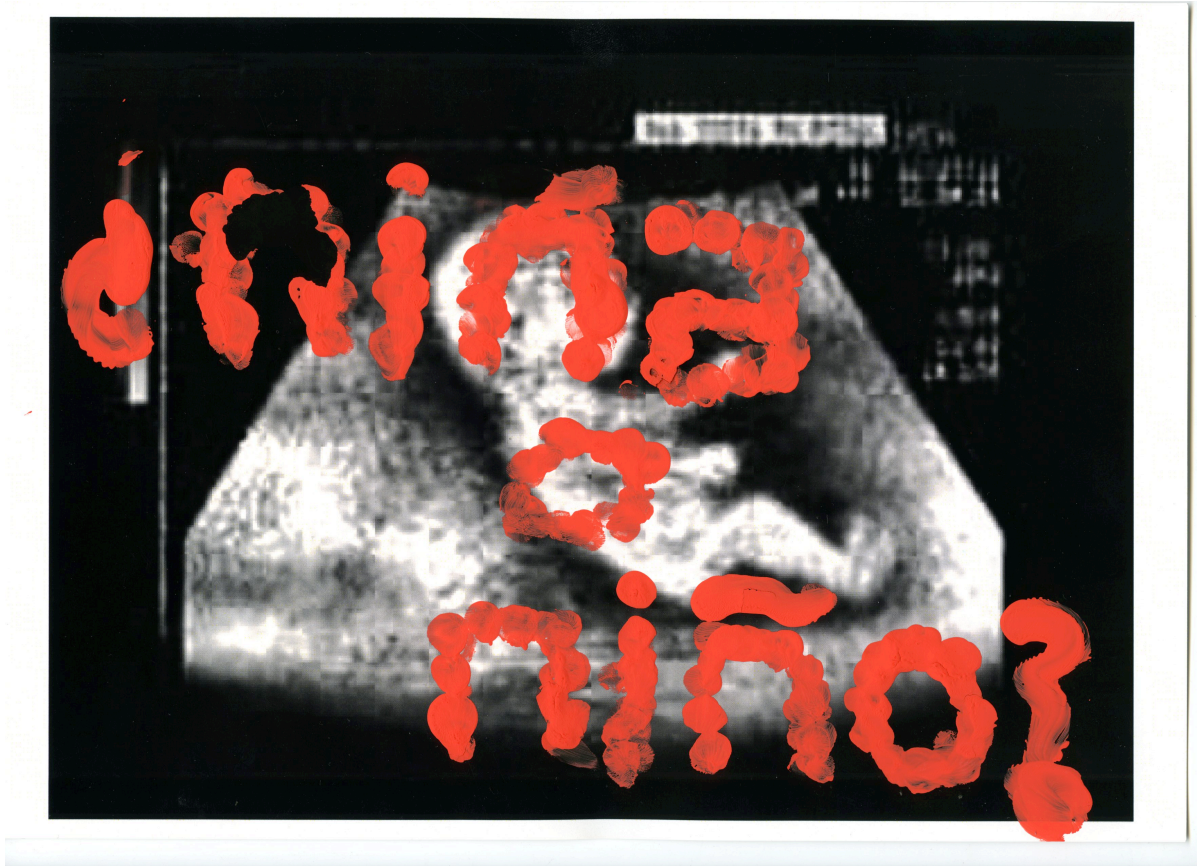
*Femisculinidad*





©Rocío Ocaña Núñez

*El principio del pecado*







©Javier Figueruelo



©Juan Jurado Granados

*Esclava*

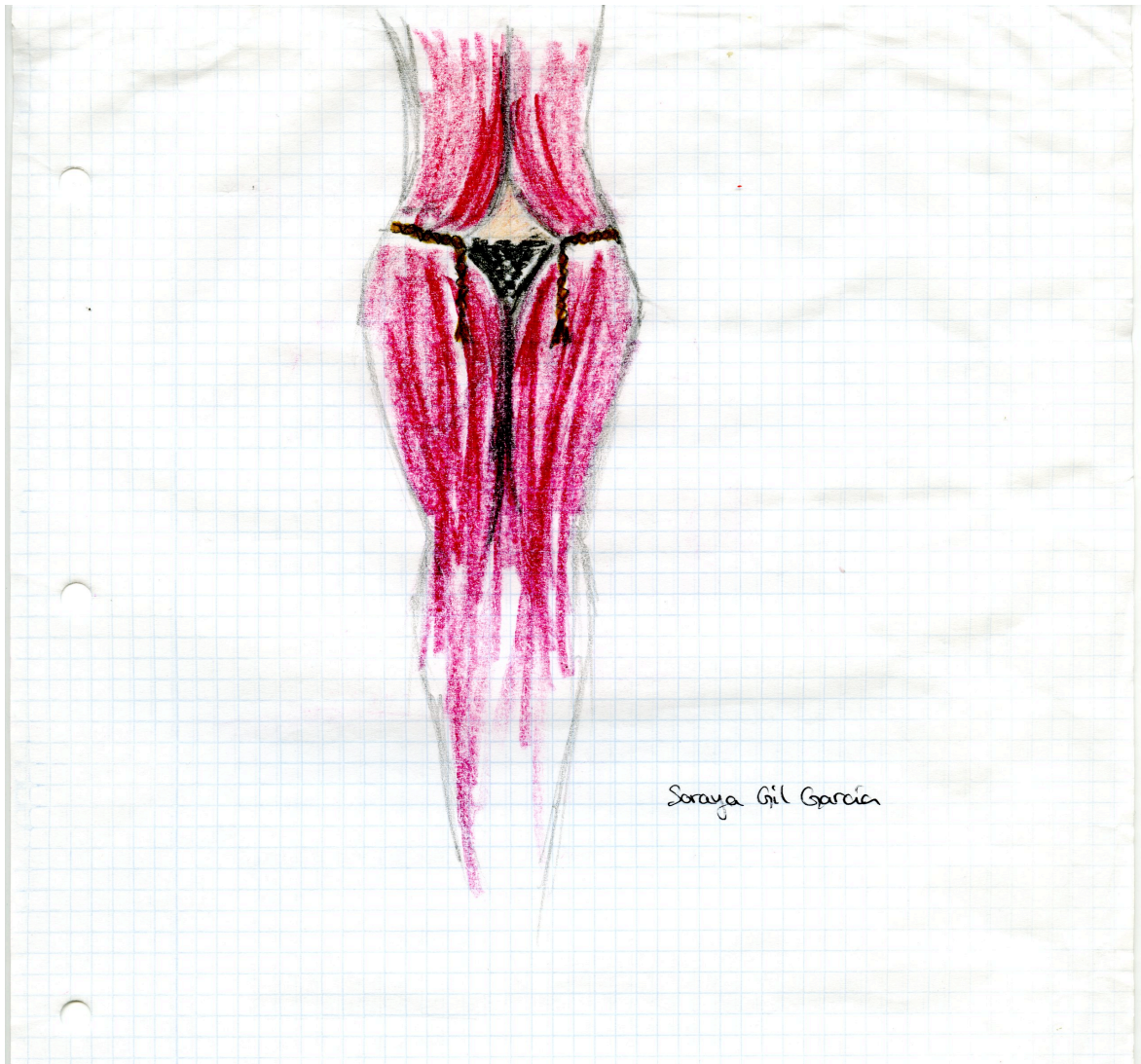


Adrián Sánchez Balboa 2ºB  
(El cigarro que me dio la vida)



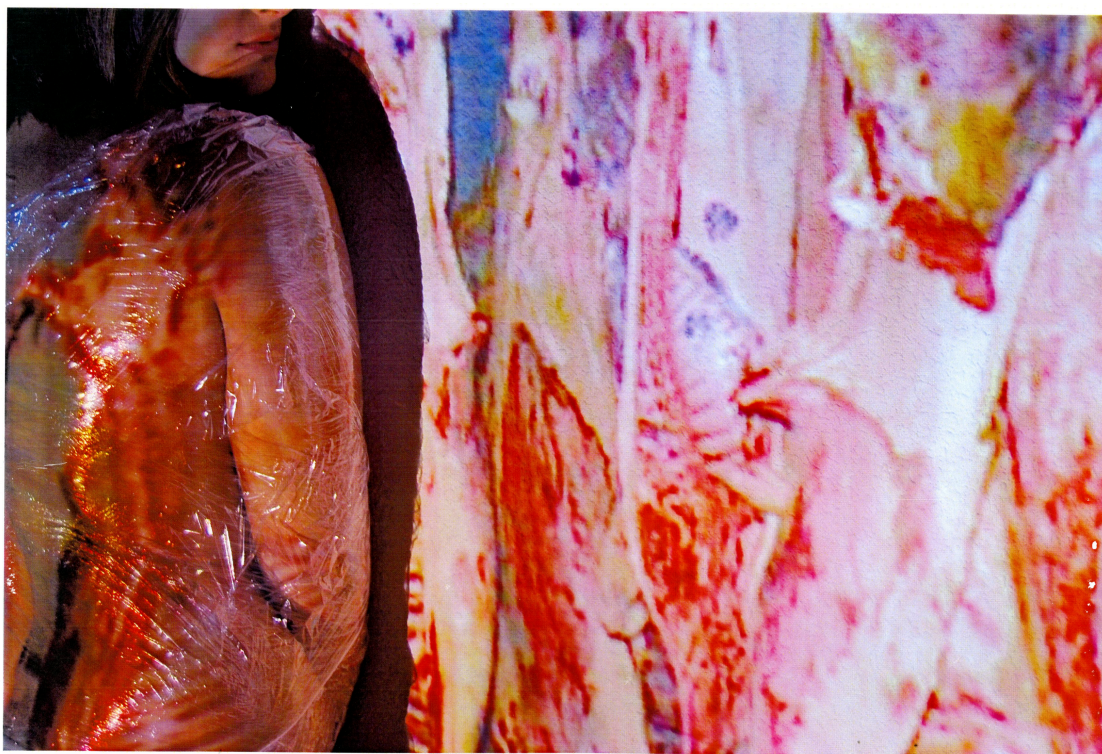
©Adrián Sánchez

*El cigarro que me dio la vida*



©Soraya Gil García





©Laura Lucena

*¿Mujer-Objeto?*





© Nayara Oms Moya



*Antonio Gómez Delgado 2A*

©Antonio Gómez Delgado





Pablo Velasco Bertolotto.

©Pablo Velasco Bertolotto

## **X.2 EJEMPLOS TESTS ENTRADA Y SALIDA**